

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи

Кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

Освітня програма: Соціальна робота. Управління
соціальним закладом
Спеціальність: 231 Соціальна робота

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ**

Герасименко Марини Михайлівни

Науковий керівник:

канд. пед. наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки і
соціальної роботи

Борисюк Світлана Олексіївна

Рецензенти:

канд. пед. наук, доцент кафедри
соціальної роботи та освітніх і педагогічних
наук НУЧК ім. Т.Г. Шевченка

Платонова О. Г.

канд. пед. наук, доцент кафедри
соціальної педагогіки і соціальної роботи

Новгородський Р. Г.

Допущено до захисту

завідувач кафедри

докт. педаг. наук,

проф. _____ Криловець М.Г.

« _____ » _____ 2019 р.

АНОТАЦІЯ

Герасименко М.М. Соціально- педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі (рукопис).

У магістерській роботі проаналізовано сучасний стан розвитку інклюзивної освіти на Україні. Розкрито сутність соціально-педагогічного супроводу, його зміст, завдання, цілі, етапи, елементи та функції. Визначено історичні та правові засади впровадження та організації інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами у вітчизняному та зарубіжному досвіді. Вивчено організаційно-методичні компоненти соціально педагогічного супроводу, на основі досвіду функціонування інклюзивного класу загальноосвітній школі та інклюзивного ресурсного центру. Досліджено особливості освіти та умови успішної реалізації навчання дітей з особливими освітніми потребами, спираючись на індивідуальну програму розвитку. Розроблено методичні рекомендації для команди супроводу дитини в інклюзивному класі.

Ключові слова: соціально-педагогічний супровід, інклюзивний клас, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, індивідуальна програма розвитку.

ANNOTATION

Gerasimenko M.M. Social and pedagogical support of children with special educational needs in an inclusive class.

The paper analyzes the current state of development of inclusive education in Ukraine. The essence of social-pedagogical support, its content, tasks, goals, stages, elements and functions are revealed. The historical and legal principles of the implementation and organization of inclusive education for children with special educational needs in domestic and foreign experience are defined. Organizational and methodological components of social pedagogical support were studied, based on the experience of functioning of an inclusive class in a comprehensive school and an inclusive resource center. The peculiarities of education and conditions of successful realization of education of children with special educational needs are investigated, based on the individual development program. Guidelines for a support team for children in an inclusive classroom have been developed.

Keywords: social and pedagogical support, inclusive class, inclusive education, children with special educational needs, individual development program.

Зміст

ВСТУП	1
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБМИ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ТА ЗАРУБІЖНОМУ ДОСВІДІ.....	6
1.1.Зміст поняття соціально-педагогічного супроводу як важливої технології реалізації інклюзивної освіти у сучасних українських реаліях.....	6
1.2.Історичні та правові засади розвитку інклюзивної освіти в Україні.....	18
1.3.Зарубіжний досвід становлення інклюзивної освіти в окремих європейських країнах	26
ВИСНОВОКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ.....	36
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО– ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ.....	38
2.1.Загальні характерні ознаки дітей з особливими освітніми потребами.....	38
2.2.Вивчення досвіду соціально-педагогічного супроводу у Навчально- Виховному Комплексі № 16 «Престиж» та Ніжинському інклюзивно-ресурсному центрі.....	50
2.3. Методичні рекомендації щодо організації соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі	65
ВИСНОВОКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ	77
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	83
ДОДАТКИ.....	88

Перелік умовних скорочень

ООП–особливі освітні потреби;

ІРЦ –інклюзивнийресурсний центр;

ІНП –індивідуальний навчальний план;

ІПР –індивідуальна програма розвитку;

ООН –ОрганізаціяОб'єднаних Націй;

ЮНЕСКО-Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури;

МОН –Міністерство освіти і науки України;

СДУГ–сидромгіперактивності та дефіциту уваги.

ВСТУП

Інклюзивна освіта пов'язана насамперед з тим, що кількість дітей які потребують особливих освітніх потреб неухильно росте. На сучасному етапі в Україні відкрилися нові перспективи змін у системі спеціальної освіти, що пов'язані з переосмисленням ставлення до дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Актуальність проблеми полягає в тому, що педагоги, працівники школи повинні створити умови і надати допомогу в педагогічному та соціальному супроводі та адаптації, підготовці до повноцінного життя в суспільстві дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзія (з англ. inclusion– включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі. І насамперед тих, хто має труднощі у фізичному чи розумовому розвитку.

Проте, сьогодні спостерігається ситуація, коли права дітей з особливими освітніми потребами на здобуття освіти, соціальну інтеграцію лише декларуються за відсутності механізмів їх реалізації та недостатнього знання інших ефективних практик навчання.

Розвиток освіти в Україні дасть можливість вирішувати завдання підтримки дітей з особливими освітніми потребами на державному рівні, а саме закріплювати нову філософію державної політики щодо них, удосконалювати нормативно-правову базу відповідно до міжнародних договорів у сфері прав людини, активно впроваджувати моделі інклюзивного навчання у всіх закладах освіти.

Досі в Україні спостерігалась парадоксальна, але достатньо типова для перехідного періоду ситуація, коли існуючі прогресивні законодавчі акти декларували права дітей з особливими освітніми потребами на розвиток, здобуття освіти, соціальне інтегрування, проте не забезпечували їх справжню реалізацію. Чимало педагогічних колективів-ентузіастів активно відгукувались на виклики часу і намагались впроваджувати новий напрямок освітнього

реформування на засадах соціальної інклюзії, не усвідомлюючи достатньо завдань, які на них покладаються.

Нині в Україні на 01.01.2018 проживає 7,6 млн. дитячого населення, з яких 37,7 тис. навчаються у спеціальних навчальних закладах, 15,8 у санаторних школах, і лише 11,8 навчаються у звичайних школах.

Справжня інклюзія має на меті не лише максимально зняти бар'єри у доступі дитини з особливими освітніми потребами до розвитку її природного потенціалу, але й набуття знань, соціального досвіду, тобто до отримання якісної освіти, що означає «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та договорам про надання освітніх послуг».

У своїх роботах вчені дійшли висновку, що робота з дітьми з особливими освітніми потребами має бути спрямована на організацію цілеспрямованої підтримки через надання психологічної, соціальної допомоги всім учасникам навчально-виховного процесу.

Проблема інтеграції осіб з обмеженими функціональними можливостями засобами освіти та можливості доступу їх до освіти досліджувалася у працях вітчизняних (О. Безпалько, А. Колупасової, В. Бондар, Є. Мартинова, О. Мовчан, О. Полякової, В. Ляшенко, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко, Т. Самсонова, Н. Софій, Н. Шаповала, А. Шевцова та ін.) і зарубіжних (Ф. Амстронг, Н. Борисової, Б. Барбера, Г. Беккера, П. Бурдье, Дж. Девіса, П. Романова, В. Шмідт, К. Тейлора, О. Ярської-Смірної та ін.) дослідників.

Дане питання соціально-педагогічного супроводу та допомоги таким особам у процесі освіти вивчалось такими вченими: І. Зверева, Ю. Богінська, Н. Головка, І. Іванова, Є. Казакова, О. Купрєєва, Л. Шіпіцина, І. Лошакова, М. Тавакалова, І. Цимбалюк та ін.; соціальна реабілітація як складова процесу інтеграції (М. Чайковський, Н. Морова); особливості взаємовідносин між здоровими учнями й учнями з обмеженими функціональними можливостями, соціально-психологічні аспекти інтеграції (Т. Добровольська, Н. Шабаліна, Т. Комар та ін.).

Також дана проблема висвітлювалась у працях вітчизняних психологів Л. Виготського, О. Венгер, О. Запорожця, О. Киричука, Г. Костюка, Б. Корсунської, С. Максименка, Н. Морозової, В. Синьова, П. Таланчука, В. Тарасун, М. Ярмаченка.

Зважаючи на актуальність проблеми, залучення дитини з особливими освітніми потребами до загальноосвітньої школи та забезпечення її повноцінного розвитку і соціалізації, яка обґрунтована у численних соціально-психологічних, педагогічних дослідженнях та незавершеність вивчення даної теми, ми обрали тему магістерської роботи: «Соціально – педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі»

Об’єкт – соціально-педагогічна робота з дітьми з особливими освітніми потребами.

Предмет –соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами як технологія роботи з дітьми в інклюзивному класі.

Мета – вивчити організаційно-методичні засади соціально-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі закладу середньої освіти.

Для реалізації мети визначено такі завдання:

1. Проаналізувати наукову літературу з теми соціально-педагогічного супроводу, розкрити зміст основних понять з предмету дослідження.

3. Розкрити зміст, принципи, функції, етапи, види, засоби та елементи соціально-педагогічного супроводу.

2. Визначити історичні та правові засади організації соціально-педагогічного супроводу у вітчизняному та зарубіжному досвіді інклюзивної освіти.

4. Вивчити регіональний досвід соціально-педагогічної підтримки дітей з ООП та розробити загальні методичні рекомендації для спеціалістів соціально-педагогічного супроводу учнів в інклюзивному класі.

Методи дослідження – теоретичні: аналіз літературних джерел, методи порівняння і узагальнення, систематизація, класифікація; емпіричні: наукове спостереження, опитувальні методи (інтерв'ю).

Теоретична значущість дослідження полягає в розширенні та поглибленні знань про соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі.

Практична значущість роботи полягає у тому, що представлені загальні методичні рекомендації щодо соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі, які можуть бути використаними спеціалістами соціально-педагогічного супроводу та у процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Матеріали магістерського дослідження проходили апробацію в Ніжинському державному університеті ім. Миколи Гоголя на «II Міжнародній науково-практичній конференції «Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери» 15-16 листопада 2018 року. На тему «Особливості організації соціально-психологічного супроводу у інклюзивному освітньому закладі», також на III Міжнародній науково-практичній конференції «Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення» у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя 14 травня 2019 року за темою «Особливості організації соціально-психологічного супроводу у інклюзивному освітньому закладі», і на Міжнародній науково-практичній конференції «Жінка в освіті і науці» яка відбулась 7 – 8 листопада 2019 року в Ніжинському державному університеті ім. Миколи Гоголя, на тему «Особливості організації інклюзивного навчання для дівчаток старшого підліткового віку з обмеженими фізичними можливостями».

Матеріали були опубліковані у таких збірниках:

«Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції (15-16 листопада 2018 р., м. Ніжин) / За заг. ред. С. О. Борисюк та О. В. Лісовця. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2018. – 188 с.»;

«Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (14 травня 2019 р., м. Ніжин) / за заг. ред. О. В. Лісовця. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 247 с.»

Магістерська робота складається зі вступу, основної частини, що включає два розділи, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг магістерської роботи складає 77 сторінок (без додатків).

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБМИ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ТА ЗАРУБІЖНОМУ ДОСВІДІ.

1.1.Зміст поняття соціально-педагогічного супроводу як важливої технології реалізації інклюзивної освіти у сучасних українських реаліях

Соціально-педагогічний супровід характерний для різних суспільства і будь-яких об'єднань людей протягом багатьох століть. Історично термін соціально-педагогічний супровід виник і розвивався в різних культурно-історичних теоріях: як на рівні державної турботи і захисту та громадського піклування, так і благодійності, волонтерського руху та батьківського піклування, та ін.

Варто розглянути, як трактується соціально-педагогічний супровід у наукових дослідженнях.

У літературі і словниках зазначається, що супровід означає бути поруч з людиною, яка йде вперед долаючи перешкоди. Зазвичай, це використовується по відношенню до особи, якій необхідна допомога, підтримка в подоланні проблем в процесі досягнення поставлених цілей особистісної самореалізації.

Соціально-педагогічний супровід можна розглядати у вузькому і широкому сенсі.

У широкому сенсі – це забезпечення сприятливого соціального розвитку, соціалізації і виховання людини, становлення її активної життєвої позиції. Перш за все виконується найважливіша функція загальнодержавної діяльності, яка спрямована на створення найбільш сприятливих умов для самореалізації дитини і забезпечення участі в реалізації активної громадянської позиції і самовиявлення.

У вузькому сенсі – це супровід дитини в ситуації розвитку і навчання, що реалізується особою, яка виконує функції соціального педагога в даній навчальній ситуації [11, с.99].

Отже, соціально-педагогічний супровід—це спільний рух соціального педагога і об'єкта, який потребує супроводу. Це відбувається на основі прогнозів поведінки і самопрояву об'єкта в ситуації розвитку, яка спрямована на забезпечення умов найбільш повноцінної допомоги у процесі виникнення та подолання проблем, які виникають в спілкуванні на шляху до успішного просування в навчанні, життєвому і професійному самовизначенні, пошуку шляху подолання проблеми, а також стимуляції до самостійності і активності в житті[39].

Супровід не направлений на полегшення і гіперопіку дитини, він перш за все направлений на активізацію всіх здібностей і задатків, стимулювання свідомої, цілеспрямованої активності в саморозвитку. При виникненні проблем супровід:

- дозволяє найбільш повно реалізувати потенціал можливого самовияву супроводжуваного;
- виступає важливою умовою, стимулюючим успішну поведінку і самовиявлення вихованця, його батьків в ситуації розвитку;
- сприяє соціалізації вихованця (підвищення педагогічної культури батьків), накопиченню ними соціально-значущого досвіду можливого самовияву (виховної діяльності) в різних життєвих ситуаціях[19, с. 55].

Соціально-педагогічний супровід, розуміється нами як процес підтримки всіх вихованців інклюзивної школи та реалізується за допомогою двох домінуючих підходів: діяльнісного та системного.

Діяльнісний підхід вимагає формування професійної позиції особистості соціального педагога щодо проблеми інклюзії. Системний підхід передбачає цілісність у практичній діяльності, спрямований на комплексну реалізацію завдань соціально-педагогічного супроводу всіма суб'єктами цього процесу.

Соціально-педагогічний супровід дітей у школі співпадає з основними принципами інклюзивного навчання: відкритість та доступність; гуманізму, людина цінна незалежно від її здібностей і навчальних досягнень; дотримання прав людини,

незалежно якого вона статусу, рівня освіти, вона має право на гідне життя та якісну освіту.

Метою роботи соціального педагога в інклюзивному класі є надання соціально-педагогічної підтримки та допомоги усім вихованцям у процесі їхньої соціалізації.

Для досягнення мети реалізації інклюзивної моделі навчання потрібно виконати певні завдання, а саме: підтримувати державну політику у сфері пропаганди нової філософії та толерантного ставлення суспільства до дітей з особливими освітніми потребами (ООП); формувати позитивну суспільну думку щодо даної категорії людей, ставитись до них як до рівноправної частини суспільства; формувати взамін існуючій сегрегаційній моделі інтегровану, інклюзивну моделі навчання дітей; для найбільш повного забезпечення права дітей з певними фізичними обмеженнями на залучення в суспільство через отримання якісної освіти невідривно від сім'ї [32, с.36].

Діяльність соціального педагога заснована перш за все на його власній позиції та професійній діяльності, яка направлена на впровадження в життя школи, суспільства, моделі інклюзивного навчання, яке ґрунтується на виключенні будь-якої дискримінації дітей, забезпеченні рівного толерантного ставлення до всіх, і водночас створює умови, які забезпечують для учнів з особливими освітніми потребами реалізацію якісної освіти. Професійна діяльність соціального педагога направлена на всебічну допомогу у розвитку дітей, корекції розумової та фізичної відсталості, соціально-побутових, комунікативних навичок спілкування, на компенсацію втрачених можливостей розвитку і засвоєння навичок соціально побутової орієнтації, засвоєння соціально прийнятних норм поведінки, а також формування психологічних новоутворень [35].

Соціальний педагог створює такий мікроклімат у колективі, який сприяє формуванню взаємин, де кожного сприймають таким який він є і вважають важливим для колективу, дітей з особливими освітніми потребами підтримують однолітки й інші діти, спілкуються та взаємодіють з ними як і з іншими членами колективу. Це позитивно позначається на зменшенні напруги, утворенні сприятливої емоційно-когнітивної установки для дітей з особливими освітніми потребами; домінуванні стосунків не співчуття і жалю, а емпатійної, чутливої взаємодії з ними; покращенні

психічного і емоційного стану, їх успішній соціальній адаптації та соціалізації в цілому[24].

Поняття соціально-педагогічного супроводу є предметом вивчення в зарубіжній та вітчизняній науці лише останнім часом, воно знаходиться на перетині суміжних понять: психологічний, педагогічний, та соціальний супровід. Слово «супровід» можна розглядати у декількох аспектах: це дії, які означають супроводжувати; це те, що супроводжує якусь дію або явище; це поєднання однієї дії з іншою; це доповнення до чого-небудь[20].

Спираючись на аналіз різних публікацій та праць різних науковців таких як В.С. Мухіна, Т.М. Чуреков, В.А. Горянїна , М.Р. Бітянов та Т.В. Фурєява, можна зробити узагальнення, що під супроводом розуміють взаємодію двох суб'єктів (або більше) яка безпосередньо спрямована на подолання життєвих проблем та якісну освіту[23, с.46-46].

Термін «супровід» вперше з'явився у 1993 році в книзі Г. Бардієра, де він писав про психологічний супровід маленьких дітей, а саме слово має процесуальний характер, тобто спрямоване на дотримання прав дитини. В літературі зазначається, що термін «супровід» використовується у залежності від сфери, де він вживається: в соціальній роботі, соціальній педагогіці, психології. Враховуючи різноманітність сфер використання виділяють: соціально-педагогічний, педагогічний, психологічний та соціальний супровід[32,с.36].

Соціальний супровід є цілеспрямованим процесом, який передбачає передачу суспільством соціального досвіду дітям, з врахуванням особливостей і потреб різних категорій дітей з особливими фізичними можливостями при безпосередній активній участі об'єктів супроводу, також забезпечення сприятливих для цього умов, в результаті чого відбувається розвиток і включення їх у всі соціальні відносини та структури, соціальні зв'язки, які призначені для здорових дітей, активна участь в різних напрямках життя і діяльності суспільства у відповідності до інтересів, здібностей, віку та статі,

підготовлюючи їх до повноцінного активного дорослого життя, забезпечення найбільш повної самореалізації і становленні особистості[40,с.33].

Відповідно до законів України про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоді зазначається, що соціальний супровід, перш за все спрямований на допомогу виходу із складних життєвих обставин, на адаптацію до нових обставин, створення сприятливих умов життя для окремих категорій дітей і молоді за допомогою надання комплексу соціальних послуг[8].

Соціально-педагогічний супровід містить низку цілеспрямовано встановлених послідовних педагогічних операцій, які допомагають дитині пристосуватись до існуючої життєвої ситуації, і забезпечити сприятливий саморозвиток на основі аналізу того, що відбувається.

Для визначення поняття соціально-педагогічного супроводу варто відштовхуватись від мети соціально-педагогічної діяльності взагалі. За М.І. Рожковим, метою соціально-педагогічної діяльності є продуктивна допомога людині в її успішній соціалізації, активізація її потрапляння у соціум[33].

Соціально-педагогічний супровід як процес має свою специфіку, саме він спрямований перш за все, на підтримку людини в сфері успішного оволодіння соціальними відносинами, навчання дітей новим способам взаємодії з собою та світом, усного проходження труднощів соціалізації. Сам супровід є пов'язаним із соціальним навчанням і вихованням, і він являється фактором виховання, а виховання являється функцією супроводу.

Супровід сприяє соціальному навчанню дітей, а соціальне навчання у свою чергу ґрунтується на соціально-педагогічному супроводі, який є регулятором соціальної практики дітей. Соціально-педагогічний супровід не може являтися пасивним процесом спостереження за розвитком дитини, він є активним процесом, який сприяє соціальному навчанню[37].

Супровід має відповідні окреслені цілі діяльності. Виділяються дві мети соціально-педагогічного супроводу: ідеальна мета – направлена на успішну соціалізацію та розвиток індивідуальності особистості. Вона завжди відображається у персональних цілях та досягненнях кожною особою найбільш

високого рівня розвитку соціальності, який може проявлятися в її соціальному самовизначенні та розвитку її особистої індивідуальності. Процесуальна мета направлена на відображення в педагогічних методах актуальних потреб особистості, яка розвивається, і на підставі чого особистість може усунути особистісні проблеми. Соціально-педагогічний супровід має персоніфікований характер, адже він завжди спрямований на конкретну особистість дитини, навіть якщо даний супровід реалізується за допомогою співпраці з групою. Важливо, що супровід, який включає в себе допомогу та підтримку не припускає вирішення проблеми за особу дитини, а стимулювання її власної самостійності у вирішенні виниклої проблеми[33,с. 62].

Виділяють функції соціально-педагогічного супроводу, які в свою чергу відображають мету і специфіку, зміст педагогічних дій. Виділяють дві групи: цільові та інструментальні.

До першої групи відносять цільові функції, вони відображають суть поставлених педагогічних завдань, орієнтовані на суб'єкти соціально-педагогічного супроводу.

Інша група – інструментальні функції, що відображають процес реалізації соціально-педагогічного супроводу. Цільові функції направлені на реалізацію мети соціально-педагогічного супроводу, а саме на розвиток особистості та індивідуальності дитини.

Розвиваюча функція є першою і основною, так як вона ґрунтується на змісті гуманістично-направленої педагогічної діяльності. Втілення розвиваючої функції передбачає створення педагогами такої ситуації розвитку, яка сприяє появі нових новоутворень в особистих якостях особи дитини і розкриття її можливого потенціалу, що відображає людську індивідуальність. Здійснення цієї функції передбачає реалізацію цілеспрямованого впливу на соціальний розвиток дитини. Педагоги, які реалізують соціально-педагогічний супровід повинні піклуватися, в першу чергу, про індивідуальний розвиток особистості. Подібною функцією являється функція педагогічної підтримки, яка являє

собою процес спільної взаємодії з дитиною і передбачає визначення її інтересів, цілей, можливостей і можливих шляхів подолання проблем[2].

Дитині необхідна, передусім, підтримка в процесі пошуку можливих варіантів вирішення особистісних проблем, а не вирішення їх за неї. Функція педагогічної підтримки направлена на реальні сили та потенційні можливості розвитку дитини і віру в ці можливості педагога. Суб'єкти під час втілення соціально-педагогічного супроводу повинні вміти виявляти особистісну проблему особистості дитини, здійснювати спільно з нею пошук варіантів вирішення проблеми та робити аналіз наслідків цього рішення на основі уже наявного попереднього соціального досвіду.

Фасилітація є наступною важливою функцією соціально-педагогічного супроводу, яка реалізує полегшення адаптації дитини до нових для неї життєвих умов. Зазвичай найчастіше виникають труднощі в ситуаціях, які є для дитини новими, наприклад, переїзд, поява нової людини в сім'ї, участь у нових подіях, зміни у школі. Ця функція направлена на адекватну соціальну позицію дитини в нових, раніше незнайомих їй умовах. Говорячи про корекційну функцію соціально-педагогічного супроводу, реалізація якої передбачає спрямовану педагогічну діяльність на певні зміни особистісних цінностей особи, які істотно впливають на її поведінку та вчинки.

Отже, основними цільовими функціями соціально-педагогічного супроводу є розвиток і підтримка, адаптація в нових умовах та корекція розвитку особистості.

Друга велика група функцій, як було раніше зазначено – інструментальні. Говорячи про їх, необхідно зазначити, що їх реалізація не являє собою керівництво соціальним педагогом дітьми, молодими людьми або клієнтами, відповідно до яких реалізується соціально-педагогічний супровід. Безпосередньо до інструментальних функцій відносяться: діагностична; комунікативна; прогностична; організаторська функції. Розглянемо детальніше дані функції. Познайомившись із реалізацією діагностичної функції соціально-педагогічного супроводу, варто зазначити, що вона передбачає, насамперед,

виявлення причин, проблем і труднощів, які постають у людини, підбір найбільш сприятливих педагогічних засобів, які направлені на створення відповідних умов для вирішення дитиною наявних у неї проблем. Завдання діагностики виявляються у контролі за динамікою соціального розвитку особистості дитини та пошук оптимальних умов та ресурсів для сприяння її розвитку до більш високого рівня, а також направлення на правильний напрямок розвитку особистості, самореалізацію та активізацію всіх потенційних можливостей. Для реалізації діагностичної функції супроводу необхідне проходження відповідних етапів: дослідження практичного запиту; формулювання проблеми з якою потрібно працювати; формулювання гіпотези про можливі причини явищ, які є наявними на даний момент; вибір методів дослідження поставленої проблеми; використання методу; постановка соціально-педагогічної проблеми; пошук методів та форм організації розвиваючої та корекційної роботи з поставленою проблемою. При реалізації комунікативної функції супроводу, соціальним педагогом повинно враховуватись те що, тривалість, форма та рівень взаємодії при комунікації з дитиною визначається, насамперед, професійними можливостями, достатніми ресурсами спеціаліста для вирішення поставлених проблем особистості, що консультиється.

Необхідним та важливим є відповідна підготовка спеціаліста до роботи з такими дітками, можливості встановлення контакту, спільного переживання та вирішення проблеми, пошуку її розв'язання. Потрібно постійно слідкувати за участю та станом учасників комунікації соціально-педагогічного супроводу. Дотримання правил суб'єктності передбачає, що клієнт активно здійснює і самостійно вирішує власні проблеми із допомогою педагога. Для реалізації цілей соціально-педагогічного супроводу неабияке значення має прогностична функція. Суть даної функції полягає в аргументуванні та передбаченні певних змін, які можуть виникнути з конкретною особою. За результатами даного прогнозу створюється проект роботи з клієнтом. Реалізація даної функції ґрунтується на використанні організованих педагогом ситуацій і заходів, які

спрямовані на вирішення проблем клієнта і яке передбачає організацію груп дітей та дорослих для утворення тієї чи іншої ситуації, а також координацію роботи соціальних інститутів, які взаємодіють з клієнтами[34].

Так як процес соціально-педагогічного супроводу циклічний, то виділяють відповідні етапи цього процесу.

Першим етапом є постановка проблеми, проблематизація ситуації. На даному етапі суб'єкти супроводу знаходять та актуалізують разом з об'єктом соціально-педагогічного супроводу – предмет. Основним завданням на даному етапі є визначення сенсу труднощів, причини їх виникнення, виявлення існуючих суперечностей та формулювання проблеми.

Другий етап пошуково-варіативний, на якому відбувається пошук варіантів вирішення проблеми і визначення ступеня участі суб'єктів у процесі супроводу, а також засобів соціально-педагогічного супроводу.

Третій, практично-дієвий етап здійснюється разом з клієнтом в реальних або віртуальних ситуаціях дії, які можуть привести особистість до можливого вирішення проблеми.

Четвертий, аналітичний етап характеризується тим, що суб'єкти аналізують та прогнозують те, що відбувається та передбачають появу нових труднощів та шляхи подолання можливих проблем[19,с.105].

Таким чином, М. І. Рожков дає визначення, що соціально-педагогічний супровід є найважливішим компонентом соціально-педагогічної діяльності, суть якого в посиленні позитивних і в нейтралізації негативних тенденцій у розвитку людини[33].

Ми можемо виділити основні елементи соціально-педагогічного супроводу. Суб'єктом виступає супроводжувачий, тобто соціальний педагог, який працює з відповідним колом людей, які потребують соціально-педагогічної підтримки: реабілітаційні центри, центри дозвілля, молодіжні об'єднання. Об'єктом виступає дитина, яка потребує соціально-педагогічний супровід в даній реальній ситуації розвитку. До елементів також відносять прогнозування суб'єктом подальших перспектив поведінки і самовиявлення

дитини в ситуації розвитку (спілкуванні, поведінці, діяльності), що дозволяє виокремити можливі проблеми і схильність об'єкта до їх подолання. Створення педагогом можливого перебігу дій, які спрямовані на створення умов, які забезпечать найбільш доцільну допомогу об'єкту в його підтримці та стимулюють усвідомлення проблеми в процесі виникнення труднощів. Забезпечення реалізації обраного характеру дій забезпечать осмислення об'єктом суті проблеми труднощів і способів її подолання. Педагог, який реалізує супровід, спонукає до найбільш повного самовиявлення дитини в ситуації підтримки, до її самостійності та активності у подоланні проблем та досягненні поставлених цілей.

На підставі отриманого аналізу і результатів визначаються перспективи подальшого супроводу, зазвичай це початок нового процесу супроводу.

Основа соціально-педагогічного супроводу – це сприяння тому, щоб людина у виниклій проблемній для неї ситуації могла осмислювати її значення, визначати способи доцільного подолання та реалізації себе в ній, забезпечуючи самореалізацію.

Одним з найбільш важливих засобів реалізації соціально-педагогічного супроводу людини виступає підтримка її в проблемній ситуації.

Соціально-педагогічна підтримка визначається як діяльність соціального педагога, яка направлена на надання превентивної допомоги дітям, тобто забезпечення їхніх прав, допомога у вирішенні їх проблем в середовищі існування, також допомога орієнтована на забезпечення умов найбільш якісної підтримки дитині, стимулювання усвідомлення існуючих труднощів та способу подолання, а також мотивації до самостійності і активності.

Дивлячись на об'єкт соціально-педагогічної підтримки, виділяють декілька видів супроводу. По відношенню до дитини, що означає надавати дитині підтримку в її ситуації розвитку та сприяти її саморозвитку; надавати кваліфіковану допомогу та сприяти її активності в будь-яких її починаннях, висловлювати дитині своє схвалення[38].

По відношенню до педагога виражається, безпосередньо, в допомозі і сприянні в прояві ініціативи та творчості в соціально-педагогічній роботі, яка направлена на певного вихованця.

Надання підтримки людині в складних ситуаціях існує у всіх сферах громадського життя і діяльності: освіті, вихованні, охороні здоров'я та культурі, соціальному захисті. Зокрема, такі ситуації виникають в процесі взаємин, в результаті управління, бажанні збереження сприятливої атмосфери в сім'ї, у виховному, навчальному, або трудовому колективі, забезпеченні успішної соціалізації, де необхідна кваліфікована допомога фахівця, який здатний організувати сприятливий розвиток. Необхідність соціально-педагогічного супроводу виникає тоді, коли людина взаємодіє з соціумом і стикається з проблемами, які виникають в результаті взаємодії з соціальним середовищем, в цьому і полягає суть підтримки. В таких випадках і постає потреба людини, безумовно, в соціально-педагогічній підтримці і супроводі[12, с.55].

Забезпечується супровід спеціально підготовленими кадрами, а також має своє інституційне оформлення і те, яким чином реалізуються ті чи інші функції відносно до об'єкта супроводу. В результаті соціально-педагогічного супроводу можна виявити спільні основи залежності соціального розвитку і соціалізації людини. Безпосередньо соціально-педагогічний супровід сприяє:

- соціальному навчанню, засвоєнню правил і норм, які сприяють оволодінню об'єктом супроводу, досвідом поведінки, виконання поставлених функцій, які є необхідними йому для реалізації власної ролі в соціальному житті;

- соціальному вихованню і формуванню, що передбачає засвоєння певних соціальних якостей особистості – бути готовим іздатним брати участь у різних соціальних групах[19].

За значенням, супровід та підтримка досить споріднені поняття і часто досить схожі. Для дитини присутність поряд авторитетної для неї особи являється і супроводом, і підтримкою. За присутності батьків у дитини

з'являється впевненість у своїх силах і дитина буде найбільш повно проявляти себе для досягнення мети.

Супроводжувати– не означає завжди підтримувати. Супровід може нести формальний характер, контролю та нагляду. Відмінність полягає також у власному сприйнятті власної ролі і місця педагогом або батьками, які здійснюють супровід відносно дитини.

Отже, варто зазначити, що соціально-педагогічний супровід об'єкта виховного впливу може нести як прогресивний, так і регресивний результат. Суб'єктами супроводу можуть виступати інститути, які володіють відповідними функціями і мають сильний потенціал впливу(громадські об'єднання, учителі, церква, ЗМІ, окремі особистості). Тому, дуже важливо вміти вчасно виявляти соціально-педагогічні особливості суб'єкта супроводу, сприяти позитивному і доцільному їх прояву, вчасно нейтралізувати і запобігати негативному їх впливові.

Соціально-педагогічний супровід передбачає підтримку за допомогою певного процесу, який реалізує певну технологію реалізації, яка вимагає усвідомлення для забезпечення її успішної реалізації на практиці[19].

1.2.Історичні та правові засади розвитку інклюзивної освіти в Україні

Починаючи з ХХ століття, виникає нова модель соціальних відносин, яка стосується осіб з обмеженими можливостями. Вона направлена на дітей з ООП і ця нова модель визначається наразі як інклюзія, що засновується на повазі індивідуальних особливостей та відмінностей всіх людей. Вона має на меті збереження автономії окремих соціальних груп, їх стиль поведінки та уявлення, які притаманні традиційно для домінуючої групи, які повинні модифікуватись відповідно до основ плюралізму. Основним положенням в інклюзивному підході є те, що не дитина з особливими потребами має пристосовуватись до соціальних, економічних та суспільних стосунків, а суспільство повинно створити умови для забезпечення особливих освітніх потреб кожної дитини[22].

У загальноосвітніх школах освіта повинна надаватися усім, без будь-якого прояву на дискримінації стосовно інвалідів – таку офіційну позицію європейська спільнота висловила в ЮНЕСКО. Інвалідність, у загальній більшості випадків, не є перешкодою для освіти, а от дискримінація є перешкодою дитині з інвалідністю для того, щоб отримати якісну освіту в загальноосвітній системі[16].

За визначенням ЮНЕСКО, інклюзивне навчання – це процедура запиту і відповіді на різноманітні потреби дітей завдяки забезпеченню їхньої участі в спільному навчанні, можливості брати участь у масових заходах і житті суспільств, усунення обмежень в освітньому та навчальному процесі. Основною метою інклюзивного навчання є покращення освітнього простору, в якому діти та вчителі мають доступ до різних технологій та форм навчання, де насамперед гарантується реалізація потреб та прав учнів, повага можливостей та талантів учнів, прагнень бути успішними[28].

Інклюзивна освіта в перекладі з англійської означає «залучення» та передбачає забезпечення такого освітнього простору, який буде відповідати

безпосереднім потребам і можливостям кожної дитини отримати якісну освіту, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Інклюзивне навчання – це гнучка система індивідуалізованої освіти, яка спрямована на дітей з особливостями психофізичного розвитку для навчання в умовах загальноосвітньої системи освіти невідривно від місця проживання. Навчання, у разі необхідності за рішенням інклюзивного ресурсного центру(ІРЦ) відбувається за індивідуальним навчальним планом(ІНП) і на його основі відбувається коригувальний та психолого-педагогічний супровід[22].

Інклюзивне навчання – це процес, який спрямований на забезпечення рівного доступу дітям з особливими освітніми потребами до якісної освіти за допомогою реалізації їх навчання в навчальних закладах освіти разом з усіма однолітками на основі впровадження особистісно орієнтованих методів освітнього процесу, при яких ураховуються індивідуальні особливості навчально-пізнавальних процесів дітей[31]. Інклюзивне навчання має на меті забезпечення такої освіти при якій всі учні матимуть змогу навчатись в школі за місцем проживання, відвідувати загальноосвітні класи, а школа в свою чергу, забезпечує все необхідне і буде надавати підтримку як у навчальному процесі, так і в переплануванні класів, навчальної програми для таких учні, і реалізацію навчальної діяльності таким чином, щоб всі учні без винятку навчалися і проводили час разом.

Інклюзивна освіта –не просто передбачає залучення дитини з ООП до загальноосвітньої школи. Насамперед, йдеться мова про створення в загальноосвітньому просторі особливого підходу до освіти такої дитини. Такий підхід передбачає створення додаткових елементів навчального процесу – індивідуальним планом розвитку(ІПР) такої дитини, спеціально облаштоване місце для навчання і належні умови для розвитку. Важливим аспектом розвитку освіти в Україні є впровадження інклюзивної освіти для дітей з ООП.

Справа освіти осіб з порушеннями в розвитку як на Україні, так і в інших країнах Європи відбувалась еволюційним шляхом – це були окремі спроби індивідуальної освіти, групового навчання, а згодом були створенні окремі

освітні заклади. Своєрідність розвитку системи освіти для осіб з ООП на теренах України змінювалася упродовж багатьох років і зумовлювалася тяжкою історією боротьби українського народу проти утисків та поневолення, гніту, репресій, наступів сусідніх країн, усунення внутрішньої роздробленості як територіальної, так і соціальної, перебуванням її територій у складі різних держав (Польщі, Литви, Австро-Угорщини, Молдовії, Росії, СРСР) тощо.

Загалом, виокремлюють сяшість періодів становлення системи освіти осіб з дефіцитарним розвитком в Україні: I період – X – поч. XIX ст. – період формування системи церковної благодійності в закладах при цервах. II період – XIX початок XX ст. – період філантропічного благочинництва, відбувається відкриття перших освітніх закладів для різних дітей з різними порушеннями у розвитку. III період – до 30-х років XX ст. – період законодавчо-нормативного та організаційного оформлення системи освіти для осіб з порушеним розвитком; утворення діагностичних підходів та відповідної практики відбору дітей до закладів освіти. IV період – 30-ті – 50-ті роки XX ст. – період загальносоюзної уніфікації освіти, оформлення спеціальної системи освіти для осіб з порушеним розвитком, науково-теоретичне обґрунтування різних категорій дітей з порушеннями та практичне впровадження їх у відповідних закладах освіти. V період – 50-ті – 90-ті роки XX ст. – період удосконалення та реформації мережі освітніх закладів системи спеціального на навчання, наукове вдосконалення підходів, з урахуванням нових технічних досягнень. VI період – 90-ті роки XX ст. – охоплює і сучасність – це період тотальної перебудови національної системи освіти, перегляд існуючих на той час підходів щодо навчання осіб з порушеним розвитком у відповідності із сучасними актами міжнародного рівня та законами, які сприяли соціальним змінам в суспільстві, спонукали до впровадження інклюзивної практики на терени українських шкіл[14,с.65].

Відтоді, коли було прийнято християнство у 988 р., відбулася розбудова церковних приміщень, тоді розпочався етап благодійності відносно осіб з порушеним розвитком. При монастирях створювались заклади, в яких за

такими людьми доглядали, навчали ремеслам, допомагали у оволодінні грамотою, залучали до соціального життя. Таким чином, спираючись на історичні джерела, на Київській Русі тоді панувала навколо дітей з особливими потребами атмосфера громадського піклування та співчуття. У XVII – XVIII ст. відбувається посилення існуючої влади, і напротивагу із церковною та приватною опікою набувала поширення та розвитку державна опіка. У 1670 р. було видано спеціальний указ побудови спеціальних закладів для таких осіб. У подібних закладах знаходились як похилі люди, так і дітки, при декотрих з них відкривались спеціальні відділки, в яких відбувалось виховання сиріт та сліпих, глухонімих та дітей з іншими порушеннями. Там відбувалось спостереження і дослідження таких дітей, їх навчали елементарній праці та самостійному виживанні в громаді.

В 1919 році уряд УРСР прийняв цілу низку положень, які стосувались реформування загальної освіти в країні. Так, заклади для дітей з порушеннями набули статусу державних і увійшли в систему народної освіти.

Водночас, варто зазначити, що у 1917-1920 роках (короткий період державної незалежності) було закладено науково-педагогічну основу державної системи освіти, яка спиралася на демократичних засадах, передового вітчизняного і світового науково-практичного досвіду, оскільки певний проміжок часу Україна мала самостійність та автономію у освітніх питаннях. Управляв системою освіти осіб з порушенням розвитком державний документ, який було прийнято 1920 р., положення цього документу були науково обґрунтованими, гуманістичними, спрямованими на дотримання прав дітей з вадами розвитку, вони були схожі з більшістю основних діючих нормативних документів і законодавчих актів у сфері освіти. Це свідчить про наукову обізнаність і прогресивність педагогічних поглядів українських укладачів Декларації[15,с.45].

В основі розвитку інклюзивної освіти лежать міжнародні документи – декларації, конвенції, які ухвалюються Організацією Об'єднаних Націй (ООН). Україна є членом країн-засновниць ООН і бере участь у роботі з 1945 року.

Питаннями освіти у структурі ООН займається ЮНЕСКО, її робота направлена на забезпечення доступу до освіти, ліквідацію неписьменності, підвищення якості освіти та на розвиток інклюзивної освіти. Загальна декларація прав людини є основним документом, яка схвалена Генеральною Асамблеєю ООН 10 грудня 1948 року і гарантує право людини на освіту, і в ній зазначається, що освіта має бути безкоштовною [6].

На принципах Загальної декларації прав людини, зокрема на недопущенні дискримінації прав людини на освіту, ґрунтується Конвенція про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти, прийнята ООН у грудні 1960 року. Конвенція про права дитини є одним з ключових документів ООН від листопада 1989 року, вона була ратифікована Постановою Верховної Ради України №789 від 27 лютого 1991 року [4].

У м. Джонтьєні (Таїланд) за участі понад 150 країн відбулася Всесвітня конференція 1990 року Освіта для всіх, яка стала початком міжнародного руху із забезпечення базової освіти для всіх дітей. В ухваленій декларації говориться про забезпечення рівного доступу дітей з інвалідністю до освіти .

Освіта осіб з інвалідністю є обов'язковою і має бути невіддільною частиною системи загальної освіти. Про це зазначено у правилах, які спрямовані на реалізацію рівних прав дітей з обмеженими можливостями, затверджених 20 грудня 1993 року Генеральною Асамблеєю ООН[24].

Першим міжнародним документом, де введено термін інклюзивне навчання, інклюзивна школа, особливі освітні потреби є Саламанська декларація, де є окреслений інноваційний підхід до інклюзивного навчання, який був представлений на Всесвітній конференції щодо освіти осіб з ООП, проведеної за підтримки ЮНЕСКО в Іспанії, в м. Саламанці 7-10 червня 1994 року. Понад 300 учасників, які представляли 92 уряди та 25 міжнародних організацій брали участь у прийнятті декларації. Основні принципи декларації ґрунтуються на тому, що школи повинні приймати всіх дітей, незважаючи на їхні інтелектуальні, фізичні, емоційні, соціальні, мовленнєві або інші

особливості, недивлячись на те, звідки вони, якої раси і якого соціального рівня [29].

Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю і Факультативний протокол до неї є міжнародним документом із захисту прав людей з інвалідністю, яка була прийнята 13 грудня 2006 року в м. Нью-Йорк[33].

В Інчхонській декларації говориться про забезпечення загальної, інклюзивної і справедливої, якісної освіти та навчання упродовж усього життя, яка була підписана світовою спільнотою 27 травня 2015 року за підтримки ЮНЕСКО на Всесвітньому форумі з питань освіти. Основним постулатом є покращення умов життя через освіту, визнання ролі освіти як головної рушійної сили особистісного розвитку та зростання загалом[10].

Проаналізувавши наведені документи, можна зробити висновок, що сучасне міжнародне законодавство направлене на покращення і залучення дітей з ООП на якісну освіту, залучення їх до загальноосвітніх шкіл. Міжнародний підхід до цього питання ґрунтується на принципах доступності й обов'язковості освіти, права на якісну освіту, рівності і відсутності дискримінації. Наведені міжнародні документи є підставою для розроблення національної нормативно-правової бази, яка направлена на створення політики щодо забезпечення якісної, безперешкодної освіти дітей з ООП.

Говорячи про сучасний період, у 2001–2007 рр. МОН експериментально впровадив проект, який спрямований на соціальну адаптацію та інтеграцію в суспільство дітей з особливими освітніми потребами шляхом залучення їх до навчання у загальних школах. Саме тоді розпочався активний пошук відповідей на питання, як саме інтегрувати дитину з ООП до загального освітнього процесу.

Другим етапом експерименту є стартування українсько-канадського проекту інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами на Україні, який відбувався впродовж 2008-2012 років. На підтримку інклюзивного навчання в Україні була створена спеціальна мережа освіти для підтримки інклюзивного навчання. За допомогою даної мережі були об'єднані

громадські організації, батьківські групи, освітні заклади та інші інститути, які були зацікавленими в розвитку інклюзивної моделі навчання в Україні на різних рівнях.

Починаючи з 16 грудня 2009 року, коли Верховна Рада України ратифікувала конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю, а у 2010 році ці документи набули чинності на Україні і були внесені відповідні зміни до Закону України про загальну середню освіту, відповідно діти з ООП набули права здобувати освіту дистанційно, у спеціальних закладах і інклюзивних класах закладів загальної освіти[9].

За ініціативи Фонду Порошенка у липні 2019 року стартував науковий проект інклюзивна освіта – рівень свідомості нації у Запорізькій області за підтримки Міністерства науки і освіти України(МОН) його результати підтвердили необхідність впровадження інклюзивної освіти на Україні.

31 березня 2017 року питання інклюзивної освіти було розглянуто на вищому державному рівні – засіданні Національної ради реформ, де було рекомендовано МОН удосконалити чинне законодавство, затвердити положення про установу, яка здійснюватиме оцінку і супровід дітей з ООП, створюватиме єдину базу реєстру дітей з ООП [27].

23 травня 2017 року були внесені зміни до Закону України про освіту, де вперше застосовувались визначення: особа з особливими освітніми потребами, інклюзивне навчання, індивідуальна програма розвитку [7].

14 лютого 2017 року урядом вперше була виділена субвенція на інклюзивне навчання у закладах загальної середньої освіти. Субвенція спрямована на надання додаткових психологічних, педагогічних, корекційних та розвивальних занять, які визначені індивідуальним планом розвитку, а також придбання спеціальних засобів корекції психічного та фізичного розвитку для опанування освіти.

9 серпня 2017 року Кабінетом Міністрів України були внесені зміни, відповідно яким на кожного учня складається індивідуальний план розвитку, де зазначаються заняття та відповідні години[29].

Наразі, в Україні створюється і починає функціонувати мережа служби системної підтримки і супроводу дітей з ООП, Інклюзивно-ресурсні центри, які безпосередньо здійснюють комплексну психолого-педагогічну оцінку. Діяльність ІРЦ затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 року № 617, затверджено Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти [31].

Наразі прийнято Національну стратегію на 2017-2026 роки щодо реформування системи національної освіти і збільшення кількості дітей, які охоплені інклюзивним навчанням.

Відповідно до наказу МОН № 609 від 8 червня 2018 року у кожній інклюзивній школі повинна працювати команда психолого-педагогічного супроводу, до складу якої входять: директор, практичний психолог, вчителі, асистенти вчителя, соціальний педагог, вчитель дефектолог, вчитель реабілітолог, вчитель початкових класів, працівник ІРЦ та батьки [30].

Отже, сучасний стан розвитку законодавства освіти України у сфері інклюзивної освіти має стрімкий розвиток. На сучасному етапі відбувається впровадження і реалізація законів і проектів, які мають на меті впровадження інклюзивної освіти і охоплення нею всіх дітей з особливими освітніми потребами. Наразі одним із самих пріоритетних напрямків розвитку освіти України є забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на освіту.

1.3.Зарубіжний досвід становлення інклюзивної освіти в окремих європейських країнах

В еволюції розвитку, відношення суспільства і держави до осіб з особливим розвитком, прийнято виділяти п'ять періодів, які охоплюють часові проміжки у дві з половиною тисячі років– це шлях від обмежень й агресії до прийняття, партнерства та інтеграції таких осіб до соціуму.

Перший період це 996-1715 роки – тоді відкрився в Німеччині перший притулок для сліпих 1198 року. На Україні відбувається створення перших монастирських притулків 1706-1715 роки.

Другий період охоплює 1715-1806 роки – саме тоді почали відкриватись у Франції спеціальні школи для глухонімих і сліпих у 1770-1784 роки. На Україні відкривають перші спеціальні школи для глухих та сліпих у 1806-1807 роки.

Третій період (1806-1927 рр.)– відбувається ухвалення важливих державних законів у західноєвропейських країнах про загальну та початкову освіту, і на цій основі – закони про навчання дітей з різними порушеннями. На Україні відбувається створення спеціальних шкіл для дітей з ООП у зв'язку з прийняттям Закону про Всеобуч 1927-1935 роки.

Четвертий період охоплює 1927-1991 роки, який знаменується розвитком законодавчої бази спеціальної освіти, відбувається структурне удосконалення національної системи освіти. На Україні відбувається перехід до 8 типів спеціальних закладів, на основі диференціації й удосконалення системи спеціальної освіти уперіод 1950-1990 років.

П'ятий період розпочинається з 1991 року і триває досі. В цей період відбувається скорочення спеціальних шкіл, збільшення кількості спеціальних класів, учні з ООП розпочинають навчатись у загальних школах в інклюзивних класах, кількість яких зростає[22].

Реалізація інклюзивного навчання в країнах Європи відбувається з 70-х років ХХ ст., коли відбулася перебудова спеціальної освіти. Безпосередньо,

інтегрована та інклюзивна освіта дітей з особливими аспектами розвитку визначається як основна форма отримання освіти неповносправними.

Звернемось до досвіду реалізації інклюзивного навчання Італією. Освітня реформа була проведена у 1972 році за ініціативи громадського руху демократична психіатрія. Метою даного руху було досягнення інноваційних змін у психіатричних установах, які сприяли б усуненню ізоляції, відособлення людей, які не є соціально небезпечними, а лише в результаті порушеної психіки стали перебувати в ізольованих закладах. Під тиском громадськості в Італії у 1971 році був прийнятий закон про освіту, який законодавчо закріплював право батьків на вибір освітнього закладу, визначав статус загальних шкіл, де навчаються діти з обмеженими можливостями, забезпечував державну підтримку для здобуття освіти дітьми з особливостями психофізичного розвитку.

У 1977 р. було розроблено додатки до закону про освіту, в яких зазначалось, що діти з особливостями розвитку можуть відвідувати школу поблизу місця проживання та навчатися у класах разом із однолітками. До освітніх департаментів країни входять консультативні служби, в складі яких працюють різнопрофільні фахівці. Саме вони організують інклюзивну освіту та навчання, діагностують дітей і визначають їхні потреби в освіті, надають консультативну, навчальну, методичну підтримку та допомогу педагогам, шкільній адміністрації [5].

Цікавим являється також досвід й іншої держави – Австрії. У 80-х роках відбулись організації громадських товариств, до яких зазвичай входили батьки дітей з обмеженими можливостями, працівники медичних та освітніх закладів, які керувалися ідеями рівності в отриманні освіти. У 1983 р. вони були об'єднаними в єдине громадське об'єднання і подали звернення до Міністерства освіти з пропозицією щодо втілення експерименту з інтегрованого навчання дітей з особливостями розвитку.

У 1991 р. Австрійським центром експериментальної освіти та шкільного розвитку було проведено експеримент, відбулося оцінювання всіх чотирьох

експериментальних моделей, які були створені. За результатами експертів, найбільш дієвішою стала модель інтегрованих класів.

Наслідками проведення науково-пошукового експерименту стало впровадження 1993 р. закону про освіту, у якому законодавчо визначалося право батьків на вибір освітнього закладу для своєї дитини, де регламентувала сьдіяльність спеціальних та інклюзивних закладів. Наразі в освітній системі Австрії існують центри спеціальної освіти, які займаються і несуть відповідальність за освіту дітей з ООП в масових закладах освіти і координують діяльність всіх працівників, які є залученими до цього процесу. Спеціалісти цих центрів надають діагностичну допомогу дітям, консультативну допомогу вчителям, реалізують надання навчально-методичної допомоги спеціальним педагогам і батькам дітей, даним центром проводяться семінари та тренінги з підвищення кваліфікації.

Цікавим є досвід впровадження навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в Бельгії. Правовою основою у цій країні є закон про спеціальну освіту, прийнятий 1970 року. Закон зазначає основні положення отримання освіти дітьми, які мають фізичні обмеження, на підставі загального реформування освіти. Прийнятому в 1960 році закону про освіту, було зазначено необхідність утворення служб психолого-медико-соціального супроводу, які б мали вирішувати проблему вибору освітнього середовища для дитини з особливими освітніми потребами. Саме дані служби направляють дитину на перебування у спеціальні установи, де вони отримують освіту, таких дітей 4%. У Бельгії працює 8 типів навчальних спеціальних закладів для дітей з різними порушеннями: легким, середнім і важким ступенем розумової відсталості, з порушеннями емоційно-вольової сфери та фізичними розладами, для дітей з порушеннями зору та слуху, для соматично хворих, з труднощами у навчанні і поведінці. Після того, як дітьми пройдено ретельне психолого-медико-соціально-педагогічне дослідження, яке реалізується в психолого-медико-соціальних центрах (ПМС) складається загальний висновок, на основі якого надають рекомендації для подальшого навчання дитини. Центр надає

допомогу школам, яка полягає у визначенні освітньої програми дитини, чи потрібно переводити дитину з одного закладу в інший під час складання індивідуальної програми навчання, проводять корекційну роботу тощо. Фахівці ПМС-центрів надають ґрунтовну допомогу батькам щодо реалізації освітньої, медичної і соціальної послуги дітям з особливим розвитком в системі спеціальної та загальної освіти, надають допомогу при прийнятті рішення, стосовно вибору навчального закладу, приотриманні різних видів медичної та соціальної допомоги.

Затверджений Бельгійський закон, який стосується спеціальної освіти, яка законодавчо усуває бар'єри між спеціальною та загальною системою освіти, зміни запроваджені на основі експериментально апробованих моделей спільного навчання дітей з ООП разом зі своїми однолітками. Закон передбачає, що учні з порушеним розвитком, які навчаються в масових школах повинні відвідувати заняття із загальноосвітніх предметів у загальній школі, а додаткові і корекційні заняття відвідують у спеціальній школі. Діти безкоштовно навчаються з 6 до 18 років, терміном 12 років, за певних умов він може бути подовжений.

Для навчання дитини інтегровано укладається угода та розробляється індивідуальний план навчання. Даний план утворюється з детального опису особливостей дитини і її потреб, з зазначенням додаткової корекційної допомоги, яку вона має отримувати (там зазначається хто її надає, скільки та де саме).

Психолого-медико-соціальні центри у Бельгії є основною службою, яка займається підтримкою дітей з ООП в умовах спільної освіти, вони надають спеціальні додаткові послуги дітям. Дивлячись на кількість учнів з особливими потребами в певному регіоні, утворюються ПМС-центри різного рівня, які можуть бути позашкільними або шкільні. Діти з особливими потребами, протягом першого року навчання, можуть отримувати необхідну спеціальну допомогу на підставі переведення із спеціальної школи (надалі ця допомога надаватиметься індивідуально та за потреб). Повна фінансова та організаційна

відповідальність несеться адміністративними органами, які відповідають за кожну інтегровану дитину і сприяють задоволенню її особливих освітніх потреб[25].

Шлях проведення зміни освітньої системи пройшла й Голландія. В даній країні спостерігається своєрідний шлях розвитку системи спеціальної освіти. Реформи цієї держави є логічно-вибудуваними і в них відсутні неапробовані варіанти навчання.

До 60-х років ХХ ст. відповідно результатів голландських вчених, освітня політика країни була направлена на підтримку дітей з особливим розвитком тільки у спеціальних закладах. В країні була одностороння направленість підтримки розподілу освітньої системи: відсутня адекватна допомога для дітей з порушеним розвитком, наявні спеціальні школи для дітей з порушеннями, ізольоване навчання.

У Голландії, за результатами наукових досліджень, були створені служби шкільного консультування, адже було виявлено, що 20% учнів загальних шкіл потребують додаткової спеціальної допомоги, попри те, що не мають наявних психофізичних порушень у розвитку, але виділяються з-поміж інших дітей певними особливими аспектами. Саме для такої категорії дітей було створено шкільну консультативну службу, до якої входив психолог, спеціальний педагог, соціальний працівник та шкільний методист.

У 1991 р. голландським урядом було прийнято освітню програму з внутрішньої підтримки, створення і роботи відповідних шкільних служб. Проект був спрямованим на розв'язання проблем дітей з ООП, які перебували у загальнихосвітніх закладах. В ньому постановилося, що школа має визначати, які саме діти потребують психолого-педагогічної підтримки, як вона буде забезпечуватись, хто несе відповідальність за її реалізацію, яку роль будуть виконувати батьки, як відбувається планування і здійснення корекційної роботи, як проходить оцінювання навчальних успіхів учнів, визначається рівень їхніх життєвих знань.

На основі результатів дослідження Голландія започаткувала національний проект, мета якого полягала у поєднанні системи загальної та спеціальної освіти, даний процес мав пройти кілька етапів. Позитивні результати проведеного проекту зумовили прийняття закону у 1994 р., в якому говорилось про те, що всі загальні та спеціальні школи для навчання повинні співпрацювати і надавати якісну освіту учням з особливими освітніми потребами, за допомогою залучення спільних кадрів, навчально-методичних та інших ресурсних можливостей. Прийняття закону забезпечило покращення умов для отримання освіти учнями з порушеним розвитком в умовах загальноосвітніх шкіл на основі змін у системі фінансування їхньої освіти.

У системі спеціального навчання Голландії наразі працюють спеціальні заклади для глухих і слабочуючих дітей, з порушеним зором, хронічними захворюваннями, для дітей з порушеним мовленням, опорно-рухового апарату, різними формами розумової відсталості, з комплексними дефектами, порушеннями поведінки, з проблемами в навчанні. Статистика свідчить, що більша половина від загальної обсягу школярів, які навчаються в системі спеціальної освіти – це діти з порушеннями інтелектуального розвитку та складнощами у навчанні.

Наразі батькам дають право вибору навчального закладу для своєї дитини, але на підставі результатів обстеження і дослідження дитини фахівцями та визначення її соціальних і навчальних потреб. Голландія провела докорінне реформування системи освіти різних типів навчальних закладів, що в свою чергу призвело до паралельної та повноправної роботи спеціальних і масових шкіл в єдиній системі освіти. Основною системою реалізації психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП є надання підтримки з боку спеціальних закладів навчання. Основними спеціалістами, які надають спеціальну допомогу як дітям з особливими потребами, так і вчителям які навчають, виступають фахівці спеціальних навчальних закладів. Якщо у школі наявна значна кількість дітей, які вимагають особливої уваги під час навчання,

у навчальний заклад залучається спеціальний педагог, який займається учнями з особливими потребами, надає психологічну допомогу батькам і вчителям [5].

Швейцарія, країна з демократичним устроєм держави, якою було ратифіковано всі міжнародні домовленості щодо отримання освіти дітьми з обмеженими можливостями. 1980 році Міністерством освіти було прийнято документ, який означав нову стратегічну діяльність щодо напряму освіти держави під назвою навчальний план. Учням з особливим психофізичним розвитком надавалась можливість навчатися в загальноосвітніх закладах, для цього були створені відповідні умови. Починаючи з 1986 р., була започаткована освітня політика, за якою відбувалось розформування спеціальних шкіл для дітей з порушеним зором. Всі діти з вадами зору почали навчатися у школах за місцем проживання і отримувати необхідну допомогу у медичних центрах та його філіях.

У 1989 р. було прийнято новий закон про середню освіту, де основною формою отримання освіти дітьми з обмеженими можливостями було інклюзивне навчання. Уряд підтримав законодавчі ініціативи, розширивши фінансування загальних шкіл, де навчалися діти з особливими освітніми потребами, також було затверджено нові освітні стандарти, які визначали обов'язковий обсяг знань для дітей після закінчення 5 та 9 класу. Це дало можливість педагогам працювати із дітьми з особливими освітніми потребами за індивідуальним навчальним планом, який розроблявся з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Шведська система психолого-педагогічного та медико-соціального супроводу дітей з ООП ґрунтується на використанні спеціальної допомоги фахівців позашкільних служб, які працюють на основі підписання угоди з навчальним закладом. На усій території країни функціонують центри дитячої реабілітації, де надається необхідна допомога дітям з обмеженими можливостями кваліфікованими фахівцями, вони розробляють індивідуальну навчальну програму розвитку і освіти, де зазначається необхідність надання реабілітаційно-корекційних занять, дані фахівці входять до основного складу

групи, яка визначає освітню програму дитини з особливими потребами, а основна відповідальність і навантаження за навчання лежить на вчителі-класоводі.

У Швеції спеціальна освіта, підпорядкована Міністерству освіти країни, яка відповідальна за реалізацію та надання підтримки дітям з особливим розвитком та навчальним закладам освіти, де вони навчаються. Дані агентства піклуються про дітей з ООП, допомагають муніципальним органам влади у забезпеченні всіх належних умов для отримання освіти таких дітей, фахівці агенств проводять курси підвищення кваліфікації для педагогів, асистентів педагогів, батьків і всіх спеціалістів, які задіяні в даному процесі[5].

Слід зазначити, що подібна реформація спеціальної освіти відбулася в Німеччині, де в 70-х роках за рахунок організації діяльності громадського об'єднання, куди входили переважно батьки дітей з вадами розвитку на підставі діяльності організації, Міністерством у справах освіти було прийнято нормативно-правові акти, які засвідчували права кожної дитини з обмеженими можливостями на вибір освітнього закладу та забезпечення психолого-педагогічного супроводу, можливості залучення до освітнього процесу.

У 1972 році були ухвалені рекомендації по організації спеціального навчання, які стали основоположними освітніми документами з організації спільної освіти дітей з порушеним розвитком та здорових дітей для всіх регіонів країни. Даний документ започаткував розвиток кооперативної системи організації навчальної діяльності загальних і спеціальних шкіл, яка передбачає спільну участь і проведення культурних заходів, права відвідування дітьми загальноосвітньої школи та забезпечення реалізації корекційно-реабілітаційних занять у спеціальному закладі.

При вирішенні завдань психолого-педагогічного супроводу Німеччина вирізняється з-поміж інших країн великою кількістю варіантів організації, так як країна складається з 16 федеративних земель. В певних землях освітніми актами передбачається наявність у штатах спеціальних педагогів і фахівців для надання допомоги дітям з особливими потребами. В інших землях спеціальні

педагоги виконують обов'язки асистента-вчителя, співпрацюючи з педагогом класу [5].

Психолого-педагогічний супровід реалізується педагогічними центрами, які працюють у кожній федеративній землі, відповідно, організація форм роботи може бути різною. Центри надають консультативну допомогу батькам і вчителям загальних та спеціальних шкіл, забезпечують різноманітною допомогою, проводять та виконують координаційну, профорієнтаційну діяльність різнопрофільних фахівців.

Органами місцевого самоврядування фінансуються спеціальні служби(медико-соціальні, ресурсні, реабілітаційні заклади та центри) для підтримки учнів з особливими потребами, які працюють окремо від шкіл, де дітям надається кваліфікована допомога. Наразі у Німеччині працюють заклади інклюзивного навчання паралельно із системою спеціальних освітніх установ, де перебувають діти зі складними порушеннями розвитку[18].

Отже, аналізуючи досвід навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку у країнах Європи, варто зазначити, що у переважній більшості з них інклюзивне навчання є основною формою здобуття освіти людьми з обмеженими можливостями. Варто зазначити, що діти з особливими освітніми потребами мають змогу також здобувати освіту і в спеціальних навчальних закладах, і в закладах масового типу, отримувати допомогу в центрах, які функціонують окремо від шкіл, що забезпечують таку дитину відповідними можливостями для навчання у масових школах.

Отже, попри різний розвиток інклюзивного навчання у різних країнах, основною моделлю освіти дітей з обмеженими фізичними можливостями виступає інклюзивна, інтегрована освіта, яка спрямована на забезпечення прав дітей з особливими потребами на рівні дітей з нормальним розвитком, врахування потреб та можливостей осіб, які того потребують, забезпечення їх повного розвитку в умовах загальних шкіл для найбільш можливого повноцінного розвитку, адже освіта таких дітей повинна бути не лише формальною, але і соціальною. В умовах спеціальних шкіл відбувається

ізоляція таких дітей і неможливість їх соціалізації. Інклюзивна модель освіти передбачає зміну ставлення соціуму до таких людей і залучення їх до повноцінного соціального життя.

Зазначимо, що в європейських країнах існують спеціальні заклади, які надають допомогу дітям, але вони не є замкненими, ізольованими закладами. Межі між спеціальною та загальною освітою є прозорими, так як країни з демократичною системою освіти керуються цінностями громадянського суспільства, основами якого є ідеї рівності та толерантного ставлення до осіб з особливими потребами завдяки реалізації інклюзивного навчання.

ВИСНОВОКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Соціально-педагогічний супровід– це процес, який спрямований на підтримку людини в системі соціальних відносин, навчання новим моделям взаємодії з собою та світом, подолання труднощів соціалізації, найбільш повноцінному розвитку всіх можливостей дитини, стимуляції успішної поведінки, саморозвитку та самовияву особистості.

Сучасний стан розвитку системи освіти України стосовно запровадження інклюзивного навчання для освіти дітей з особливими освітніми потребами є майже основним потенційним напрямком розвитку системи освіти України.

Сучасна освіта гарантує право вибору різних типів закладів і форм навчання, рівного доступу до якісної освіти дітей з ООП. Наразі відбувається розширення практики інклюзивної освіти у всіх типах навчальних закладів, починаючи з дошкільних, і, закінчуючи у вищих навчальних закладах. Відбувається реформування шкіл-інтернатів і впровадження навчання дітей за місцем проживання. Тенденція до надання своєчасної комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку і надання відповідних послуг. Відбувається реалізація індивідуального підходу, шляхом створення індивідуальної програми розвитку. Вперше відбувається залучення батьків і надається можливість брати участь у освіті дитини.

Щодо аналізу зарубіжного досвіду і забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на якісну освіту, то можна сказати, що розвиток інклюзивного навчання відбувся значно раніше. Проаналізувавши літературні джерела і дослідивши стан розвитку інклюзивної освіти у країнах Європи, всіма дослідниками прийнято виділяти п'ять періодів розвитку, починаючи з відкриття у Німеччині притулку для сліпих, а на Україні це перші притулки при монастирях, які датуються 1198 – 1715 роками в історії. Починаючи з 1806 року і закінчуючи 1927 роком, у західноєвропейських країнах відбувається ухвалення законів про загальну початкову освіту і створення спеціальних шкіл на Україні. Починаючи з 1927 року відбувається

структурне удосконалення бази спеціальної освіти, на Україні відбувається перехід до вісьмох типів навчальних закладів.

Варто зазначити, що у країнах Європейських держав кордони між спеціальною та загальною освітою досить прозорі, кожна дитина має право вибору освітнього закладу і надання їй допомоги. Отже, інклюзивна освіта в Україні, як і у передових європейських державах, перебуває у активній стадії становлення і розвитку інноваційної інклюзивної моделі.

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО–ПЕДАГОГІНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

2.1. Загальні характерні ознаки дітей з особливими освітніми потребами

Г.Сковорода, згадуючи людей з особливими потребами, ставив риторичне питання: «Невже гадаєш, що премилосердна й дбала матір наша природа зачинила їм двері до щастя, ставши для них мачухою?» [36,с.56]. Дане питання нині є основним у системі освіти України, воно турбує багатьох фахівців, залучених до освіти, реабілітації дітей, їхнього виховання, які обмежені у сприйманні оточуючого світу, позбавлені відчуття своєї приналежності до нього через вади здоров'я, патологічні стани, травми. Дуже важливим етапом розвитку освіти є визнання прав таких дітей, надання допомоги для успішної соціалізації та вибору професійної діяльності реалізації їх інтересів та потреб. Тому, важливого значення набуває інклюзивна освіта, яка передбачає спільну освіту дітей із порушеним психофізичним розвитком з дітьми з типовим розвитком[36,с.57].

Спираючись на закон України про освіту, діти можуть і не мати інвалідності, проте вони мають ООП і потребують інклюзивного навчання. Дитина з ООП – це особа, яка потребує додаткової, постійної або тимчасової допомоги в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту[7].

За результатами статистики за останні роки загальна кількість захворюваності, яка призводить до інвалідності серед дітей на Україні, і яка за останні роки зросла на 19,2%, у двічі більше реєструється наркоманії, в десять разів більше венеричних захворювань серед підлітків. Переважаючими захворюваннями є хвороби органів дихання, нервової системи і травлення. Почастішали випадки ендокринних, онкологічних, гематологічних

захворювань, нервово-психічних порушень, в результаті чого відбувається зниження соціальної і психічної адаптації у 15 – 20% підлітків [11].

Для таких дітей характерне зниження сили і стійкості, інтересу, сили волі, та допитливості. Зменшується функція набуття дитиною соціального досвіду. Унаслідок цього її розвиток визначається окремими компонентами самосвідомості, що не є характерним для типового розвитку дитини. Зазвичай це суб'єктивне, викривлене ставлення до соціальних наслідків власних проблем. У таких дітей відбувається зниження певних позитивних психологічних передумов до сприятливого соціокультурного розвитку особистості. Особливість дітей з обмеженими можливостями полягає в тому, що руйнуються послідовні у формуванні і розвитку мотиваційні чинники систематичної освіти.

Особистісне становлення таких осіб повинно бути під постійним керівництвом дорослими. Такій дитині слід постійно формувати уявлення, що її життя являється безперервним процесом вирішення соціальних задач різного ступеня складності, всі вони є підпорядкованими єдиній меті її особистісної самореалізації. Вплив педагога має бути спрямованим на засвоєння такою дитиною, можливого потенціалу для успішного повернення в соціальне життя для успішної комунікативної взаємодії, морального стану, розумової та трудової діяльності [26, с.28].

Термін «діти з особливими освітніми потребами» охоплює широке коло всіх учнів, чії освітні потреби лежать поза межами загальноприйнятих норм. Визначення стосується дітей з нетиповим розвитком, дітей з соціально вразливих груп(дитячі будинки) та обдарованих дітей. Поняття «діти з особливими освітніми потребами» ґрунтується на необхідності реалізації додаткових послуг в освіті дітей, які мають особливий розвиток. Загальноприйнятним є твердження, за яким дітей інвалідів, дітей з порушеннями здоров'я, соціальними проблемами та обдарованих дітей відносять до осіб з особливими потребами[14].

На думку французьких вчених, термін «особливі потреби» зазвичай використовується до осіб, чії соціальні, фізичні або емоційні особливості потребують особливої уваги та надання спеціальних послуг для того, щоб розвинути свій потенціал [13].

До такої категорії потрапляють діти, які мають як унікальні здібності, талани, фізичні, психічні або соціальні відмінності. В міжнародній класифікації стандартів освіти поширеним та прийнятним є стандартне визначення особливих потреб— це діти, освіта яких потребує додаткових навчальних ресурсів для процесу навчання (допоміжні та корекційні засоби), фінансова допомога для одержання додаткових корекційних послуг та педагогічного супроводу [1, с.101-106].

Завдяки сучасному науково-методичному забезпеченню з урахуванням уявлення про стадії за якими відбувається перебіг цілісного процесу розвитку психіки дитини від першої до останньої сходинки, навчально-виховна діяльність у загальноосвітньому закладі розпланована і має чітко визначену мету, відповідно до концепції загальної середньої освіти в Україні: становлення відповідальної особистості, яка здатна критично мислити, займатись самоосвітою та саморозвитком, вміє опрацьовувати різну інформацію, користуватись набутими знаннями й уміннями та творчо вирішувати проблеми.

За результатами аналізу даних Міністерства праці та соціальної політики, Державного комітету статистики України зазначаємо, що обсяг осіб з особливими потребами наразі становить певну частку відносно сумарної кількості населення країни і відхилення від типового розвитку є основою для надання спеціальних освітніх послуг дитині при отриманні освіти, що до теперішнього часу не входило до обов'язків загальної середньої освіти. Відставання від психічного розвитку, яке викликане хворобою або її наслідками, називають дизонтогенезом—на противагу онтогенезу[18].

Виокремлюють 6 варіантів нетипового розвитку за класифікацією В.В. Лебединського. Прийнято розглядати наступні відставання психічного розвитку особистості:

- олігофренія або недорозвиток психічних функцій, затримка психічного розвитку.
- диспропорційний психічний розвиток, ранній дитячий аутизм;
- дисгармонійний розвиток (зокрема психопатії);
- відхилення, які викликані руйнуванням окремих функцій, органічна деменція;
- відхилення у розвитку зумовлені когнітивними порушеннями (опорно-рухової системи, слуху, зору, мовлення).

Дизонтогенетичний та онтогенетичний розвиток психічних функцій має загальні особливості – нерівномірність та циклічність розвитку. До специфічних закономірностей дизонтогенетичного розвитку відносять характер, ступінь і період прояву порушень (порушення зору у дитини може бути викликаним різноманітними причинами, вони можуть мати різні стадії прояву та проявлятися під час різних стадій розвитку дитини)[22].

Вітчизняним психологом Л. С. Виготським зазначалось, що у складному процесі дизонтогенетичного розвитку варто виділяти первинні порушення розвитку та на їх основі вторинні відхилення розвитку. Нечуюча дитина від народження, в якій первинним порушення являється випадіння функції слухового аналізатора, то відповідно її мовлення неможе розвиватись звичайним шляхом, тому розвивається вторинне порушення, так як немає можливості засвоювати мову, тому такі діти потребують спеціально організованого навчання для успішного оволодіння соціокультурним досвідом.[1, с. 115].

Вторинні особистісні відхилення (самосвідомість, мотивація тощо) є наслідком деривації, яка зазвичай пов'язана з недостатнім ступенем спілкування, порушення контактів особи із соціумом, яка зазвичай наявна у дитини з порушеним розвитком.

На думку В. В. Засенко, навчання відіграє важливу роль у тому випадку, коли наявні відхилення в розвитку, тоді навчання відіграє яскравіше виражену роль, ніж у звичайному розвитку. За допомогою навчання з дітьми з типовим

розвитком відбувається корекція відхилень з опорою на збережені аспекти психофізичного розвитку дитини. Особливо важливою є позиція педагога, яка повинна ґрунтуватись на розумінні особливості методів навчання та способів, за допомогою яких необхідно вести дитину для наближення її розвитку до можливості успішного засвоєння і володіння суспільними нормами. В нашій країні за це відповідає розгалужена система спеціальної освіти, яка є складною та диференційованою системою спеціальних установ, реабілітаційних центрів, навчально-виховних комплексів, медико-психологічних центрів та спеціальних класів, які працюють при школах.

Тому, наведемо приклади необхідності дотримання умов організації соціально-педагогічного супроводу учнів окремих категорій з особливими освітніми потребами. Наприклад, учні з хронічними захворюваннями, чий стан здоров'я дозволяє їм відвідувати школу, мають можливість користуватися різними формами психолого-педагогічного супроводу відповідно до їх фізичного стану.

Допомога для таких дітей організовується на підставі висновку інклюзивного ресурсного центру. Беручи до уваги можливість підтримки учнів у їх розвитку шляхом адаптації форм дидактичної роботи, змісту, методів та організації навчання до психофізичних здібностей дитини і надання їм різних форм психолого-педагогічної допомоги у школі, освітній заклад зобов'язаний:

- отримати від батьків (законних опікунів) дитини детальну інформацію про його хворобу, внаслідок якої виникли функціональні обмеження;
- зобов'язати педагогів вивчати інформацію про цю хворобу;
- організувати підготовку педагогічного колективу та інших працівників школи у сфері супроводу хворої дитини - щодня і в ситуації загострення симптомів або нападу хвороби;
- консультуючись зі шкільною медсестрою або лікарем, разом зі співробітниками школи, розробити процедури для роботи з кожним таким учнем (процедури можуть включати допомогу у прийомі ліків, вимірювання рівня цукру, регулярне харчування тощо.) Вони також повинні визначати

форми постійної співпраці з батьками (опікунами) дитини та обов'язок усіх працівників школи неухильно застосовувати їх;

- спільно з викладачами та фахівцями, у співпраці з інклюзивними ресурсними центрами, адаптувати форми та методи дидактичної роботи, організувати різні форми психолого-педагогічної допомоги;

- докладати зусиль до організації профілактичної допомоги учням у школі.

Учень, який хронічно хворіє внаслідок перебігу хвороби і необхідності прийому ліків, стикається з багатьма труднощами в навчанні. Проте, стан здоров'я хронічно хворих учнів часто не вимагає прийняття рішення про необхідність індивідуального викладання та навчання вдома або у стаціонарному лікуванні, але вимагає забезпечення належних умов для навчання в класі, що стосується як організації роботи, так і відповідного соціально-педагогічного супроводу.

У роботі з хронічно хворим учнем вчитель повинен звернути увагу на:

- тип захворювання та вплив препаратів на організм, з особливим акцентом на когнітивні процеси –це істотні умови, які необхідно враховувати при адаптації форм і методів роботи до психофізичних здібностей даного учня;

- належну організацію робочого часу школяра у школі (необхідність перерв) і вдома (особливо важливо мати уявлення про те, скільки часу учень може присвятити домашній роботі і скільки часу йому потрібно витратити на відпочинок);

- симптоми слабкого самопочуття і раптового погіршення стану здоров'я, і вміння допомагати (наприклад, достатньо просто вивести учня з класу або негайно зателефонувати до лікаря / швидкої допомоги);

- необхідність надання допомоги у справі компенсації заборгованості, пов'язаної з пропусками занять;

- труднощі, пов'язані з уповільненням функціонування когнітивних процесів (уваги, пам'яті) та повільнішою роботою зорового та слухового

аналізатора, що призводить до отримання низьких оцінок, неадекватних потенційним їх інтелектуальним здібностям;

- труднощі, пов'язані зі слабкою фізичною працездатністю, що призводить до швидкої втоми і частішого виникнення вторинних соматичних розладів;

- труднощі, пов'язані з інтеграцією у колектив класу, що призводить до самотності дитини, яка зумовлена частою відсутністю та неможливістю брати участь у шкільних поїздках, вечірках випадкових подіях тощо.

Інша категорія дітей з особливими освітніми потребами – учні із синдромом дефіциту уваги(СДУГ), вони діагностуються інклюзивними ресурсними центрами. Включення цієї групи учнів до групи дітей з особливими освітніми потребами та гарантування їм права на допомогу в інклюзивній чи загальноосвітній школі повинно обмежувати орієнтацію цієї групи дітей на індивідуальне навчання.

Учні з СДУГ виявляють багато розладів, які ускладнюють навчання у класі:

- вони не можуть зосередитися на деталях під час занять або під час навчальної роботи;
- виникають труднощі з увагою до завдань та під час виконання вправ;
- вони часто не дотримуються вказівок, що даються послідовно і мають проблеми з виконанням завдань, виконанням своїх повсякденних обов'язків;
- вони часто мають труднощі щодо організації своєї роботи;
- вони часто втрачають речі, необхідні для роботи або іншої діяльності;
- вони легко втрачають увагу під впливом зовнішніх подразників;
- вони часто не можуть всидіти на місці, є занадто балакучими;
- вони часто мають проблеми з очікуванням своєї черги;
- вони часто переривають вчителя або заважають іншим, втручаються у розмову або гру;

У роботі з учнями із СДУГ вчитель повинен:

- ставитись із розумінням до специфічної поведінки та емоцій дитини;

- приймати і підтримувати, підвищену увага та інтерес до себе, в порівнянні з іншими;
- надавати допомогу в адаптації до групи однолітків,
- встановлювати та систематизувати очікування та вимоги (з урахуванням трьох принципів: регулярність, спрощення, повторення);
- організовувати гнучку роботу в групі, що дає можливість додаткової діяльності для полегшення емоцій дитини;
- тісна співпраця з батьками дитини з особливими освітніми потребами.

Під час роботи зі школярем з СДУГ вчитель повинен звернути увагу на:

- організацію зовнішнього середовища (порядок, обмеження стимулів);
- використання підкріплень (похвала, нагорода);
- обмеження застосування радикальних виховних заходів (ізоляція, словесна перепалка тощо);
- ефективне спілкування (короткі інструкції, повторення);
- встановлення позитивного емоційного контакту з учнем;
- встановлення обов'язкової системи умов, стандартів і принципів.

Особливості соціально-педагогічного супроводу учнів інклюзивного класу з обмеженими можливостями у сфері комунікації.

Термін «учні з серйозними розладами комунікації» включає кілька груп дітей та підлітків:

- група дітей з мовними розладами, тобто тих, хто чує і розуміє мовлення, але не може використовувати їх взагалі і потребує використання альтернативних форм мови для вираження. Така група може включати людей з інтелектуальними нормами, але також з легкою, середньою або важкою розумовою відсталістю, з церебральним паралічем, з аутизмом, з повною афазією або надбаною, наприклад, як наслідок нещасного випадку або пухлини головного мозку тощо;

- альтернативна мовна група, представники якої мають проблеми як з розумінням мови, так і з вербальною мовою. Для того, щоб спілкуватися з ними вербальним шляхом, необхідно створити альтернативну мову для всього

процесу: форма спілкування, завдяки якій такі діти навчаються розуміти повідомлення інших і на основі цієї навички вони почнуть використовувати її. Це стосується людей з аутизмом, з порушеннями слухової обробки, наприклад, при сенсорній афазії, при більш глибокій розумовій відсталості. У цій групі також знаходяться глухі учні з обмеженими руховими можливостями, які не можуть користуватися традиційними методами сурдопедагогіки;

- група з підтримки мови: є діти і підлітки, які розуміють мову і роблять спроби говорити, але словесне послання не є зрозумілим і адекватним потребам дитини, його пізнавальним і соціальним здібностям. Для них альтернативною мовою є доповнення або підтримка вербального контакту іншими засобами.

Спілкування між учнем і вчителем, а також між однолітками є основою для освіти та виховання. Діти та молодь з описаної групи, які не мають доступу до будь-якої форми вербального контакту, не можуть повною мірою брати участь у дидактичному процесі, їхня активна участь у власній освіті частково або повністю обмежена. На уроці вони, як правило, є пасивними слухачами та спостерігачами (особливо, якщо вони мають ще й інвалідність). Вони не навчаються адекватно до свого інтелектуального рівня, який через проблеми у спілкуванні часто неправильно оцінюється діагностикою. Когнітивні навички учнів, таким чином, надто суб'єктивно інтерпретуються, або частіше оцінюються нижче реального рівня.

У процесі навчання такі учні переважно не можуть самостійно проявляти власну позицію, готовність, волю, рішення. Інші люди вирішують за них, створюючи умови для пасивності і закріплення особистісної безпорадності.

Вони не можуть набувати базових соціальних навичок, що ґрунтуються на використанні мови, таких як: ініціювання контактів з однолітками, їх розвиток і дружба, використання люб'язних фраз, вирішення складних ситуацій, інформування, навички поведінки у громадських місцях. Вони не можуть задавати питання, самостійно здобувати інформацію та знання. Вони не відповідають на питання вчителя або роблять це примітивним способом, невідповідним до здібностей дитини (їм задають лише закриті питання). Такі

діти не повідомляють про свої думки та погляди. Вони не можуть інформувати, говорити, пояснити, виправдати, сперечатися. Їх знання неможливо легко перевірити, тому цей елемент дидактичного процесу в даному випадку пропускається. Функціональне мовне спілкування є однією з передумов навчання письму.

Спілкування багатьох дітей залишається на рівні емоційних реакцій (прояв радості, а також гніву, плачу, бунту тощо). Відсутність доступу до адекватної форми вираження себе у багатьох дітей призводить до порушень поведінки: інтенсифікованих стереотипів і самостимуляції, агресії, утворення інших соціально неприйнятних форм поведінки.

Майже у всіх випадках, коли дитині не надані альтернативні методи спілкування, ми маємо справу з порушенням його прав на підтримку розвитку особистості та спілкування з людьми з навколишнього середовища, щоб повною мірою використовувати потенціал кожного учня.

Кожен учень має потребу в мовному спілкуванні:

- належний, надійний діагноз і рішення фахівців щодо використання альтернативних або підтримуючих методів комунікації вже на рівні ранньої підтримки або, принаймні, дошкільної освіти;

- допомога в освоєнні, осмисленні та висловлюванні на попередньому мовному рівні;

- система індивідуального мовного спілкування на основі мовних знаків, поступово побудований мовний протез (особистий словник) і можливість його використання відповідно до стандартів, розроблених у розвинутих країнах. Учні, які починають навчатися, повинні мати форму підтримки, систему зв'язку – це особливо стосується дітей в інтелектуальній нормі і з незначною розумовою відсталістю;

- постійна турбота про реабілітолога-терапевта, який може побудувати індивідуальну систему зв'язку для дитини;

- вивчення альтернативної або підтримуючої форми спілкування, як у групі (класі), в якій він бере участь, так і на індивідуальних заняттях;

- вчителі, які будуть у контакті з дитиною і будуть використовувати альтернативну мову, мають поважати та розвивати систему спілкування власне самого учня;

- доступ до дидактичних матеріалів з використанням альтернативної мови;

- технічні пристрої (комунікатори) і комп'ютер, обладнані спеціалізованими периферійними пристроями, програмне забезпечення, що дозволяє управляти альтернативною мовою, інтегрованою з синтезатором мовлення;

- спеціальні вказівки для викладання іноземних мов (див. Додаток А, брошура з методичними рекомендаціями).

Таким чином, відношення до потреб осіб у даній структурі реалізується на засадах розуміння індивідуального дизонтогенетичного розвитку особистості, а навчальний і виховний процес при цьому направлений на реалізацію потреб розвитку та освіти дитини за допомогою формування спеціальних педагогічних методів, які побудовані з врахуванням структури порушеного розвитку.

Навчально-виховна діяльність в спеціальних навчальних закладах має орієнтацію на найбільш максимальну реалізацію особливих освітніх потреб, враховуються типологічні особливості які притаманні певному типові дизонтогенезу та індивідуальні особливості дітей, кожна стадія освіти відповідає концепції спеціальної освіти України, яка направлена на досягнення відповідного рівня освіти (при використанні ресурсів компенсації та корекції можливостей дитини), включення її в суспільно-корисну діяльність для отримання таких умінь та навичок, рис характеру, які наблизять її до нормального життя в соціумі.

Обидві складові єдиної навчально-виховної системи України готують дитину до виконання подальшої успішної суспільно-корисної діяльності для реалізації життя в соціумі. Соціальна взаємодія дитини постає одним із основних змістовних елементів соціалізації, яка реалізується за рахунок

абстрактно-логічного мислення, рефлексії, самосвідомості, формування особистості. Це реалізується на підставі збереження цілісності освіти і виховання з соціальним становленням дітей[26,с.89].

Можна зробити підсумок, на основі викладеного нами матеріалу: безпосередній процес соціалізації дитини у загальноосвітню школу передбачає поєднання двох протилежних аспектів: залучення дитини у соціальне середовище і водночас реалізація індивідуалізованого навчання та особистісного зростання[3].

Отже, дослідивши дане питання, слід зазначити, що важливим фактором розвитку сучасного суспільства є гуманне, турботливе й милосердне відношення до дітей з особливими потребами, які мають певні труднощі у веденні повсякденного життя. Їхні проблеми завжди актуальні попри те, що держава намагається розв'язувати їх через адаптацію в суспільство. Відносини, що засновані на доброті та повазі, співпереживанні, участі у розвитку, толерантності, можуть допомогти дитині віднайти своє місце в житті та адаптуватися у суспільстві з вадами здоров'я. Треба пам'ятати, що такі діти дуже чутливі до слова, до похвали– це цінний засіб психологічної підтримки. Якщо стан здоров'я таких дітей в деякій мірі не залежить від педагогів, то емоційне самопочуття – в руках психологів, соціальних педагогів, учителів, вихователів. Терпляче ставлення, спокій та рівновага мають стати спільниками людей, що працюють з дітьми, які потребують особливої уваги. Важливо регулювати співвідношення опіки, самопомоги й самостійності, бачити потреби кожної дитини. Дітям з особливими потребами потрібно прививати впевненість в свої сили, віру в можливе подолання вад, допомогти знайти свої сильні сторони, виявити і вміти використовувати свої природні здібності, знайти себе в житті[36].

2.2. Вивчення досвіду соціально-педагогічного супроводу у Навчально-Виховному Комплексі № 16 «Престиж» та Ніжинському інклюзивно-ресурсному центрі

На базі Ніжинського Навчально Виховного Комплексу № 16 «Престиж» (гімназія – загальноосвітня школа I ступеня – дошкільний навчальний заклад) Ніжинської міської ради Чернігівської області та Ніжинському ІРЦ було досліджено досвід реалізації впровадження інклюзивної освіти та супроводу дітей із особливими освітніми потребами.

Починаючи з 1 вересня 2015/2016 навчального року Ніжинська гімназія №16 впроваджує інклюзивне навчання. Інклюзивний клас функціонує уже п'ять років, учні зараз перебувають у п'ятому класі. У класі функціонує вчитель Фролова В.П., і асистент вчителя Крисько О.М., яка виконує обов'язки класного керівника. Почав функціонувати інклюзивний клас з першого класу, тому колектив учнів є досить злагодженим і толерантним.

Асистент вчителя керується річним планом роботи на відповідний навчальний рік, де вказано організаційно-методичну роботу, яку він безпосередньо проводить, а саме:

- допомогу вчителям в організації навчально-виховного процесу;
- спостереження за дітьми з метою вивчення їх індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб;
- розробляє Індивідуальну програму розвитку, та Індивідуальну навчальну програму;
- бере участь у вебінарах, круглих столах, семінарах, курсах підвищення кваліфікації;
- слідкує за наявним рівнем знань за сферами розвитку;
- проводить моніторинг рівня навчальних досягнень, та корекційних занять;
- веде роботу з документацією, слідкує за індивідуальною програмою розвитку;

- проводить навчально-розвиваючу роботу, соціально-педагогічний супровід, сприяє соціальній активності, розвитку здібностей і талантів;
- взаємодіє з різними фахівцями, з корекційним педагогом, психологом, учителем ритміки, учителем ЛФК, медичною сестрою, соціальним педагогом;
- проводить важливий напрямок роботи, а саме – консультативну роботу з батьками[21,с.70-75].

У даному інклюзивному класі є педагог та асистент вчителя і три дитини, які знаходяться на індивідуальному навчальному плані навчання, бо мають порушення слуху із збереженим інтелектом. Дані діти є слабчучими, вони користуються слуховими імплантами, а також у однієї дівчини є кохлеарний імплант. Всі вони від народження є слабчучими.

На кожну дитину була складена індивідуальна програма розвитку. Раз у два місяці, згідно програми пишеться, чому дитина навчилась, що вдається, а що ні. Колективом школи проведено спостереження за даними дітьми і складено ІПР. У розробці індивідуальної програми розвитку на кожного учня є висновок психолого-медико-педагогічної консультації, яка надається інклюзивним ресурсним центром і це є підставою для навчання за індивідуальним планом. Беруть участь у розробці даної програми розвитку: директор школи, корекційний педагог-дефектолог, учитель-класовод, асистент учителя, учитель ЛФК, учитель ритміки, психолог, соціальний педагог, представник із інклюзивного ресурсного центру та батьки. Розроблена програма обов'язково узгоджується з батьками.

Асистент вчителя – Крисько О. М. включена у команду соціально-педагогічного супроводу інклюзивного навчання і бере участь у розробці індивідуального навчального плану(ІНП) як реалізацію особистісно орієнтованого підходу у підтримці дітей з ООП.

Індивідуальний навчальний план – це документ, який містить детальний аналіз даних про дитину і перелік послуги, які їй мають бути надані. Створюється він командою педагогів і фахівців з метою створення комплексної

програми для роботи з дитиною і одночасно визначає, які послуги повинні будуть надаватись кожним фахівцем.

У процесі створення ІНП головна увага зосереджується на розробці конкретних навчальних підходів і стратегій, системи додаткових послуг, які нададуть дитині можливість успішно отримати освіту у загальноосвітній школі. У плані зазначається, як, хто та, що саме має робити.

Повинні бути визначені напрямки для усіх сфер, де наявний порушений розвиток інтелектуальної, соціальної і емоційної сфери, розвиток моторики, мовленнєвих навичок тощо. Індивідуальний навчальний план має бути із зазначеною кількістю і тривалістю занять фахівців з дитиною, ІНП зазвичай створюється на один рік. Члени команди з розробки ІНП мають право у будь-який момент ініціювати проведення зборів, щоб коригувати план або скласти новий.

В основному, створення ІНП розпочинають одразу після вступу дитини до класу, а термін дії плану завершується у кінці навчального року. Для створення навчального плану для дитини з ООП потрібний певний період дослідження, який дасть змогу знайти особливості: які потребують корекції та втручання[14,с. 77].

Основною метою інклюзивної освіти в освітньому закладі є реалізація індивідуальнонаправленої педагогічної освіти, яка передбачає психологічну та соціальну допомогу дітям, з особливими освітніми потребами. В навчальному плані повинні враховуватись основи загальної освіти, особливості психічного розвитку, на яких ґрунтуються всі освітні програми; мережа освітніх галузей; необхідні знання, які потрібні для дітей з порушеним розвитком.

Індивідуальний навчальний план в інклюзивному класі створюється колегіально, це є ключовою вимогою в інклюзивній освіті. Головним завданням роботи групи із розробки ІНП є створення і здійснення адекватної оцінки дитини, проведення супроводу і моніторингу програми (масової або спеціальної школи), на основі якої створюється ІНП для дитини з різними потребами в освіті.

Робоча група повинна складатись з батьків, учня (якщо це можливо), дефектолога, учителів (початкової школи), учителів-предметників (основної і старшої школи), завуча, психолога, помічника вчителя, за потреби логопеда, соціального працівника й інших спеціалістів.

Індивідуальний план навчання повинен мати визначені позитивні сподівання на майбутні життєві плани учня. Сформульовані плани допомагають у визначенні та постановці довгострокових цілей, може бути направлене на соціальну інтеграцію, майбутню професійну діяльність, особисте життя.

Іншим елементом індивідуального плану є загальний результат проведення комплексного оцінювання. Наступним елементом у створення ІНП є написання довгострокових цілей – те, чому має володіти дитина за період навчання. Тривалість може бути різною, зазвичай, триває один рік або 6 місяців, при інтенсивному навчанні 3 місяці. Після розроблення плану та вивчення з матеріалів (життєві плани, узагальнені результати комплексної оцінки дитини) кожен член робочої команди з створення ІНП має визначити довгострокові цілі навчання, які, на його думку, можуть бути пріоритетними для дитини.

Наступною складовою індивідуального плану є завдання, які спрямовані на формування поведінки. Вони визначаються як індикатори досягнень. Це методи та визначені параметри для окремого проміжку, які вимірюють результати сформованої позитивної поведінки.

Індикатори досягнень показують дані, на основі яких визначаються досягнення дитини з корекції поведінки. Основою відповідних даних є результати психологічного дослідження, проведеного спостереження і записів учителя, спостереження асистента вчителя та батьків.

Вагомими пунктами в ІНП інклюзивної освіти є стратегії і підходи до навчання. Розробляються вони на основі навчальних програм. Складається індивідуальний план на основах навчальної програми загальноосвітньої школи або спеціальної школи, навчальні програми яких майже однакові. В тексті

програми зазначаються елементи змісту освіти, які розподіляються за роками навчання, темами та розділами; вносяться навчальні успіхи учнів про набуті знання та уміння з предметів, які повинні бути засвоєні учнями в процесі вивчення конкретної теми.

На основі тематичних планів учителем розробляються поурочні плани, у яких зазначаються специфічні цілі та індивідуальні завдання, досягнення, направленість корекційно-розвивальної роботи для дитини з ООП, яка має бути наявна у загальному уроці. На останній сторінці ІНП зазначаються особливості його реалізації і моніторинг виконання[12].

Основною умовою інклюзивної освіти є впровадження навчального плану з обґрунтованими положеннями про навчальний процес, який містить гнучку і варіативну структуру, в якому враховуються особливості психічного розвитку дітей, з типовим розвитком і дітей з порушеним розвитком, а також врахування особливих закономірностей розвитку, пов'язаних з якостями, які наявні у всіх дітей з порушеним розвитком, зокрема:

- при плануванні освітніх заходів і створенні програм та планів, які потрібно брати до уваги, відставання темпів вікового розвитку від прийнятих норм, зміну періоду переходу з одного психологічного віку на інший;

- під час створення освітньої програми і планів уроків потрібно враховувати сповільнений тем сприйняття й усвідомлення інформації, яка надається;

- необхідно враховувати знижену загальну психічну активність, зокрема пізнавальну, яка зумовлена звуженим запасом знань та уявлень про себе і навколишній світ;

- у навчальному плані повинна братись до уваги диспропорційність спрямованого й спонтанного розвитку;

- потрібно пам'ятати про недорозвинення окремих форм предметної діяльності (може бути незріла мотиваційна сфера, недостатній розвиток мисленевих операцій, брак контролю за їх перебігом);

- розробляючи навчальний план, потрібно враховувати про порушення мисленевих та мовленнєвих функцій у групах дітей з порушеним розвитком, брак словесного вираження поведінки і психічної діяльності в загальному;

- варто звертати увагу на збіднений соціальний досвід, різні складнощі у сфері спілкування та взаємодії, які можуть слугувати причиною порушення темпу формування вищих психічних функцій;

- потрібно враховувати викривлення соціальної ситуації розвитку.

Індивідуальний навчальний план є елементом зв'язку, який виконує певні функції. Повідомлення про умови й особливості освіти тим, хто здійснює реалізацію навчання та розвитку дитини, насамперед батькам. У створенні ІНП беруть участь і батьки, самі учні, представники інклюзивного ресурсного центру, вчителі та особи, які мають знання про дитину та взаємодіють з нею. Батьки мають можливість дізнатися про освітні заходи, послуги, допомогу, які надаються дитині. Батьки мають знати про те, що дитина вивчає, які методи та форми освіти застосовуються. Батьки пов'язані з рішеннями щодо освітнього процесу який проводиться, але вони не можуть ставити вимоги щодо реалізації і виконання заходів, які проводяться спеціалістами для забезпечення створення сприятливих умов для розвитку.

У індивідуальному навчальному плані зазначаються відомості про особливості розвитку дитини. Кожен дає професійну характеристику особистості дитини про наявний рівень знань і вмінь, які в неї наявні потреби і складнощі в навчанні, для того, щоб орієнтуватись у майбутніх перспективах розвитку. Зазначаються додаткові освітні потреби, а саме корекційно-розвивальні заняття. Вносяться систематично відомості про успіхи з усіх навчальних предметів. Проведені консультації з батьками.

Нами було вивчено досвід функціонування інклюзивного класу на базі шістнадцятої школи, тому приведемо детальний аналіз вивченого досвіду. Асистент вчителя при реалізації соціально-педагогічного супроводу працює у тандемі із вчителем, присутній на всіх загальноосвітніх предметах: математиці, українській мові, історії України. У нього є відповідний розклад занять, який

він проводить разом із педагогом, на тиждень це 12,5 годин. Він веде індивідуальний план кожного учня, заповнює його і безпосередньо слідкує за реалізацією цілей і завдань індивідуального плану. Також, раз у два місяці діти проходять комісію, яка визначає необхідність навчання за даною програмою.

Роль асистента-вчителя полягає у тому, щоб пояснювати і слідкувати, спостерігати за тим, чи встигають діти засвоювати матеріал на рівні з усіма, адже вчитель орієнтується на здорових дітей. У випадку, коли їм щось незрозуміло з навчального матеріалу, то потрібно пояснити і допомогти їм засвоїти матеріал.

В даному класі навчається троє дітей у них проблеми зі слухом, вони можуть нечітко чути певні звуки і, таким чином, не розуміти навчальний матеріал, тому роль асистента полягає у тому, щоб вчасно відслідкувати і допомогти дітям засвоїти навчальний матеріал. Дані діти у навчальному класі сидять за першими партами і поряд, тому вони допомагають один одному, коли хтось відстає.

На уроках математики для того, щоб мати змогу виконувати завдання на слух, у них є спеціальні картки, які допомагають сприймати матеріал візуально, якими їм допомагає користуватись асистент для правильного виконання завдань.

Проблеми виникають на уроках української мови під час диктантів. Діти путають шиплячі звуки, тому роль педагога – чітко вимовляти кожен звук, враховуючи їх індивідуальні особливості. Також, їх навчають розуміти слово за сенсом даного речення, це стосується переважно диктантів, для зменшення помилок при написанні.

Так як діти навчаються разом із першого класу, уже сформований колектив, який приймає дітей із їхніми особливостями, вони досить толерантно ставляться до них, але у зв'язку із розширенням класу і поповненням його, на даний момент ведеться налагодження міжособистісних стосунків між усіма суб'єктами навчально-виховної діяльності.

Діти досить соціалізовані, так як у них збережений інтелект і вони навчаються на рівні з іншими здоровими дітками. Вони ведуть досить активне життя, беруть участь у різних конкурсах і заходах, які проводить школа. Дівчатка мають хобі, займаються карате, танцями і гімнастикою. Їздять на конкурси, представляють школу на області, неодноразово ними були зайняті призові місця. Було взято участь у конкурсі «Я такий, як ти» і зайняте 3 місце в області – «Я серед інших», а також дівчина отримала 3 місто по області. Конкурс проводився за підтримки громадської організації Голос батьків (об'єднання батьків дітей із особливими потребами).

За індивідуальною програмою розвитку діти відвідують корекційно-розвивальні заняття з лікувальної фізкультури з розвитку зоро-тактильного сприймання та формування вимови із корекційним педагогом, три години індивідуального заняття і одна година групової роботи, мовно-корекційні заняття з ритміки проводиться з вчителем музики із застосуванням бубнів, марокасів, металофонів.

Держава виділяє на одну дитину субвенцію у розмірі 8 тисяч гривень, завдяки чому є можливість закуповувати спеціальне корекційне обладнання і техніку для навчання таких дітей.

Був уже закуплений дидактичний матеріал для логопеда, демонстраційний матеріал для уроків, різні пізнавально-розвивальні ігри, закуплена індукційна система мовлення, яка дозволяє чути вчителя безпосередньо у слуховий апарат, що полегшує написання текстів на уроках.

Отже, дослідивши і проаналізувавши досвід впровадження і реалізації соціально-педагогічного супроводу на прикладі даної школи, можна сказати, що величезна роль відводиться вчителям та колективу школи, адже у 2015 році не було жодних методичних рекомендацій, як потрібно здійснювати цю роботу. Педагогічний колектив разом із батьками даних дітей самостійно створювали всі напрацювання. Що, звісно, є недоліком нашої освіти. Але результати їхньої роботи досить вражаючі, дітки є соціалізовані, включені у колективну, соціальну, виховну і навчальну роботу.

На даному етапі ведеться робота по вдосконаленню ресурсної, колекційної бази даного класу і вдосконалення методичних ресурсів для роботи з такими дітьми. (Додаток –Б)

Важливою ланкою організації соціально-педагогічного супроводу дітей з ООП у ніжинській громаді є діяльність інклюзивного ресурсного центру.

Ніжинський інклюзивно-ресурсний центр працює для батьків, дітей з особливими освітніми потребами. Робота центру має на меті: розробку і втілення програм, які спрямовані на забезпечення реалізації прав дітей, адаптацію дітей до соціального життя, забезпечення підтримки батьків для підвищення їхньої поінформованості у відстоюванні прав, інтересів дітей з особливими освітніми потребами.

Працює центр із 2018 року, наразі офіційно він не працює, але свою діяльність за основними напрямками проводить, так як на даний час центр активно розвивається і створюються відповідні освітні вимоги для роботи і розвитку таких діток. Утворений інклюзивний ресурсний центр завдяки реорганізації психолого-медико-педагогічних консультацій, звідки було направлено директором Валентину Василівну Ступак.

Центр виконує свою діяльність для батьків та дітей, планує подальшу роботу відповідно до задоволення потреб усіх учасників процесу освіти. За результатами проведення місцевих досліджень визначаються потреби на основі яких створюються плани роботи центру. Інклюзивно-ресурсний центр виконує низку функцій, а саме: вивчає потреби сімей та їх реалізацію за допомогою інформування про існуючі послуги та ресурси міжнародного, місцевого і всеукраїнського рівня; реалізують навчальні програми і заходи, надають консультативну допомогу батькам дітей і педагогам.

Для батьків та дітей з особливими потребами необхідна інформаційна підтримка центру з питань задоволення потреб дітей. На інформаційних стендах центру батьки можуть отримати детальну інформацію стосовно годин прийому різних фахівців, дати проведення навчальних семінарів, культурних заходів (конкурсів, виставок тощо).

Спільна участь та залучення батьків до роботи з дитиною дає змогу:

- знати і розуміти своїх дітей, знати їх особливості, можливості, засоби освіти та мати можливість відстоювати їх права;
- налагодити стосунки партнерства для обміну досвідом;
- створити модель центру з підтримки батьків, які мають дітей з особливим розвитком.

Зустрічаючись разом, батьки мають змогу об'єднуватися за інтересами, обговорювати різні психологічні та педагогічні проблеми з фахівцями вузьких профілів (соціальний педагог, психолог, логопед, дефектолог) закладу під кутом зору власних особливих обставин. Батьки мають нагоду користуватися спеціальною літературою, що знаходиться у центрі[24].

Інклюзивний центр керується у своїй роботі Постановою Кабінету Міністрів України № 545 від 12 липня 2017 року і змінами № 617 від 22.08.2018 Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний цент. Цей документ є основним у роботі центру, керує і визначає основні засади діяльності. Фахівці займаються забезпеченням права дітей на освіту з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років у закладах дошкільної та загальної середньої освіти.

У своїй діяльності інклюзивно-ресурсний центр керується такими законами: Конституцією України[17]; Конвенцією про права осіб з інвалідністю; Законами України Про освіту[7]; Про загальну середню освіту[9]; Про дошкільну освіту; Положенням 545 про інклюзивно-ресурсний центр. Відповідно до постанови у центрі працює один психолог, реабілітолог, дефектолог та логопед, вчитель з лікувальної фізкультури[27].

Специфіка роботи полягає у тому, що центр працює із загальноосвітніми закладами в яких навчаються діти із різною зоологією– це дітки з порушенням зору, слуху, інтелекту, затримкою психічного розвитку, з аутизмом і розладами аутистичного спектру. Які категорії дітей навчаються у спеціальних закладах, з такими дітьми і працює центр.

Держава активно реалізує запровадження навчання таких дітей у загальноосвітніх школах із своїми однолітками, які мають типовий розвиток з метою їх соціалізації. На сьогоднішній час, відповідно до закону України про освіту, у статті 155 говориться про те, що батьки обирають заклад освіти і форму освіти. Інклюзивна освіта функціонує в Україні з 2011 року відповідно до Постанови Кабінету Міністрів 872 про організацію інклюзивного навчання в закладах освіти. У місті Ніжин перший інклюзивний клас почав функціонувати з 2012 року до якого була включена дитина з порушенням інтелекту. У першій школі навчаються діти з порушеннями опорно-рухового апарату, слуху, двоє учнів з аутизмом[8].

Центр проводить психолого-педагогічний патронаж. По місту Ніжину таких діток 18 і всі вони включені у інклюзивне навчання, всього 15 класів по місту. Є дві інклюзивні групи у садочку №21, в яку включено 7 дітей: 4 з порушенням слуху, а 3 з порушенням опорно-рухового апарату, групи функціонують уже три роки. Фахівці центру беруть участь у засіданнях з розробки індивідуальних планів навчання в загальноосвітніх закладах.

Варто зазначити про внутрішню структуру і роботу фахівців із дітьми з особливими освітніми потребами. Весь центр поділений на відповідні навчальні кабінети в яких займаються фахівці з дітьми з різними порушеннями.

Нами було познайомлено із безпосередньою роботою спеціалістів інклюзивного центру і детально розглянуто специфіку роботи, завдання, які виконуються. Тому наведемо детальний опис роботи різних спеціалістів.

Перший кабінет дефектолога, Хоменко Тетяни Григорівни. Кабінет розділений на осередки, є куточок кухні, де проводяться заняття соціально-побутового рівня, навчання у приготуванні легких страв дітей з порушенням інтелекту, затримкою психічного розвитку, з аутизмом, з розладами аутистичного спектру. Наявний навчальний осередок, є досить мобільні парти для використання, інтерактивна дошка, дидактичні посібники для читання та письма, обтяжливий жилет наліпки для кистей рук, для дітей з аутизмом і розладами аутистичного спектру. У розпорядженні дефектолога присутні

посібники з розвитку дрібної моторики рук, так як 2/3 кори головного мозку знаходиться на кінчиках пальців, тому дуже важливо багато приділяти часу розвитку дрібної моторики; дошки Сегена, які виготовлені з еко-матеріалів, що спрямовані на розвиток дрібної моторики рук; інтерактивний пісок для малювання; конструктори для складання, конструювання; ігри для навчання з дрібними компонентами, прищепками, шнуруванням.

У процесі розвитку, розробки і облаштування перебуває кімната з лікувальної фізкультури, де будуть проводитися заняття вчителем-реабілітологом.

Друга кімната – кабінет вчителя логопеда, Лариси Володимирівни Скляр. Вчитель логопед працює з різними видами нозологічних порушень розвитку і мовних порушень. У кабінеті наявний дидактичний матеріал для роботи, який диференційований за видами порушень. У розпорядженні вчителя логопеда наявні спеціальні ігри для розвитку дрібної моторики, чудо маркери, робота за методикою Монтесорі.

Робота з дитиною починається з постановки голосних звуків, звуконаслідування, артикуляційної зарядки. Самостійно вчителем розробляються ледбуки, дидактичні ігри для постановки звуків, відпрацювання поставленого звуку. Заняття проходять в індивідуальній формі.

Обладнана сенсорна кімната для роботи психолога з розвитку емоційно-вольової і когнітивної сфери, наявний інтерактивний пісок, басейн із кульками, сухий дощ, пластилін, м'які пуфи, панно, зручні пересувні парти, бізіборди, проектор з безліччю ігор, які проектуються на підлогу, ліцензовані діагностичні методики для діагностування аутизму і розладів аутистичного спектра РЕР-3, Leiter-3(міжнародна методика для визначення рівня розвитку інтелекту, когнітивної сфери, розвитку пам'яті та уваги, методики є валідними у використанні).

Центр відповідає державним вимогам санітарних норм і правил, державним будівельним нормам, у закладі все купується відповідно на

орієнтацію комфорту і практичності у використанні дітьми всіх категорій.(Додаток В)

Інклюзивно-ресурсний центр у своїй роботі виконує такі завдання:

1) виконує загальну оцінку з визначення особливих освітніх потреб, розробляє рекомендацій для навальної програми, надає психологічну, педагогічну та корекційно-розвивальну допомогу;

2) надає соціально-педагогічний супровід дітям з ООП у закладах освіти;

3)проводить моніторинг та бере участь в психолого-педагогічній підтримці дитини у спеціальних закладах освіти;

4) проводять облік дітей, які отримали комплексну оцінку, реєстр спеціалістів, які проводять психолого-педагогічну та корекційно-розвивальну допомогу у розвитку;

5) надають консультаційну допомогу працівникам закладів дошкільного та загального навчання;

6) надають методичну допомогу з створення та реалізації психологічних, педагогічних,корекційно розвиткових послуг таким дітям;

7) надають консультативну та психологічну допомогу;

8) ведуть інформаційно-просвітницьку діяльність;

Інклюзивний центр проводить комплексну оцінку сфер розвитку дитини, де вказуються загальні дані на дитину, дані анамнезу. Її обстежують фахівці центру, оцінюють рівень розвитку мовленнєвої сфери, фізичний рівень розвитку, освітній рівень, когнітивну і емоційно-вольову сферу оцінює психолог. Відповідно до оцінки ряду фахівців робиться висновок стосовно рекомендації даній дитині навчатися за індивідуальною програмою навчання,яка адаптована до його здібностей, програма орієнтована на дитину, в ній розписуються потреби дитини, з якими фахівцями дитині потрібно працювати, рекомендації для вчителя, програми за якими повинен працювати вчитель з відповідною дитиною. Програму складають педагоги загальноосвітніх навчальних закладів та колектив який здійснює супровід. При

комплексній оцінці і складанні індивідуальної програми повинні бути присутніми батьки/

Інклюзивним центром була розроблена документація для роботи з такими дітками, так як наразі немає розробленої документації. Фінансування даного центру здійснює міська влада міста Ніжина. Міністерством було виділено з державної освітньої субвенції 385 тисяч гривень на придбання спеціальних дидактичних посібників для роботи з відповідними категоріями дітей. Було написано програму і виграно грант у Німецького посольства на 250 тисяч гривень.

Наразі створено 13 інклюзивно-ресурсних центрів по області, всі центри між собою взаємодіють і обмінюються досвідом. Деякі центри ще тільки відкриваються і облаштовуються. Але значною мірою зараз немає розроблених чітких рекомендації щодо облаштування і роботи даних центрів.

Всі напрацювання і розробки ведуться фахівцями самостійно, відповідно до норм освіти. Фахівці проявляють у роботі самостійність і творчість, так як розроблених чітких вказівок до роботи наразі немає.

Отже, вивчивши досвід роботи інклюзивного-ресурсного центру, нами було ознайомлено з роботою провідних фахівців у даному центрі, вивчено відповідні положення та закони, якими керується центр у своїй роботі з такими дітьми. Ознайомились із провідними напрямками роботи та надання послуг дітям з особливими освітніми потребами. Директор центру має свободу у прийнятті рішень, керуючись положеннями про роботу даного центру, облаштування і організація роботи багато в чому залежить від самих фахівців центру.

У своїй роботі інклюзивний центр керується принципами: поваги до дітей з особливими освітніми потребами, врахування інтересів дітей, недопущення дискримінації та неповаги до таких дітей, конфіденційність, надання послуг з раннього віку, від двох років і до вісімнадцяти, співпраця з різними відділами, толерантне ставлення, робота педагогів основана на гуманних засадах поваги та взаєморозуміння. Персонал і фахівці даного центру, як ніхто інший розуміють

батьків дітей з особливими освітніми потребами і можуть надати кваліфіковану допомогу, як дітям так і батькам, на основі власного особистого досвіду роботи з такими дітьми. Фахівці центру на власному досвіді пройшли всі стадії прийняття свої дітей і їх особливих потреб, саме за такими критеріями відібрані фахівці центру.

Отже, центром надається психолого-педагогічний супровід, з надання корекційно-розвивальних та освітніх послуг. Здійснюється надання рекомендацій батькам та вчителям стосовно розробки, складання та виконання індивідуальної програми навчання, комплексна оцінка розвитку та здійснення психолого-педагогічного супроводу різних категорій дітей.

2.3. Методичні рекомендації щодо організації соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі

Про вивчення досвіду роботи інклюзивних закладів у Ніжині та літературних джерел щодо організації соціально-психологічного супроводу ми уклали методичні рекомендації, які можуть бути використані на допомогу команді супроводу дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі.

Створені нами методичні рекомендації складаються з певних розділів та включених до них питань, а саме:

1. Розвиток соціальних навичок у дітей: спілкування з дорослими та дітьми, робота в ігрових та навчальних ситуаціях.
2. Формування самообслуговування, гігієнічних та культурних звичок.
3. Підтримка розвитку мовлення дітей з ООП.
4. Розвиток інтелектуальної діяльності необхідної для вивчення оточуючого світу та розуміння себе.
5. Безпека здоров'я та формування фізичної підготовленості дітей.
6. Формування у дітей навичок по догляду за власною безпекою.
7. Розвиток здатності сприймати довколишній світ через мистецтво, співи, танці, музику.
8. Підтримка інтелектуального і психічного розвитку дітей з ООП.
9. Підготовка дітей дошкільного віку з ООП до навчання: читання та письмо.
10. Поради щодо реалізації основного навчального плану для дітей з особливими потребами.
11. Конкретні рекомендації щодо виконання програмних вимог учнями з особливими освітніми потребами у середній школі з урахуванням специфіки предметів та виду навчальної діяльності: рідна мова, історія, іноземна мова, математика, фізика, музика тощо (див. додаток А).

Дані рекомендації стосуються сфери допомоги (супроводу) учня з інвалідністю як дитини, яка внаслідок порушень і розвитку відхилень різної етіології вимагає використання спеціальної організації навчального процесу у напрямку: організації технічних умов, методів і засобів, що використовуються в дидактичному процесі, формуванні суспільних відносин, співпраці з сімейним оточенням. До дітей з обмеженими можливостями включають такі групи учнів: сліпих, слабозорих, глухих, слабочуючих, з руховими порушеннями, аутизмом, розумовою відсталістю та різними видами інвалідності.

Учень з обмеженими можливостями може зіткнутися з труднощами у виконанні завдань щодо піклування про власну безпеку (наприклад, через фізичні обмеження). У таких ситуаціях важливо, щоб учень знав як уникнути небезпеки.

Представник команди супроводу повинен мати на увазі, що може бути важко (особливо для учня з фізичними вадами) дивитися п'єсу. Проблеми можуть бути створені не лише шляхом проходження подій на сцені, зосередження уваги на окремих акторах і охоплення всієї сцени, щоб вони могли зрозуміти поточну дію. Іноді в театрі відстань від сцени до місця, де можна встановити учнів на інвалідних колясках є занадто великою, щоб побачити щось, іноді кут огляду недостатній. У дітей з важкими руховими порушеннями внаслідок пошкодження центральної нервової системи можуть виникнути труднощі з концентрацією уваги на слуханні довгих текстів.

Поради щодо виконання вимог учнями з особливими освітніми потребами програми на початковій ланці освіти (1-4 класи) включають соціальне виховання та рекомендації, орієнтовані на засвоєння певного навчального матеріалу.

У випадку учнів із слабким слухом і глухотою першим етапом навчання є період безперервного розвитку, вдосконалення комунікативної та мовної компетенції. Слід брати до уваги, що дитина, яка все ще має недосконалу систему мови повинна одночасно освоювати знання та навички, що впливають з основного навчального плану.

Реалізація вимог у сфері соціальної освіти повинна бути спрямована на розвиток здатності до встановлення взаємодії і відносин із застосуванням соціальних, ситуаційних і прагматичних правил спілкування. Завдання вчителя та фахівців, що працюють з дитиною з вадами слуху – формувати мовну, комунікаційну та культурну компетентність дитини на рівні, що відповідає її здібностям. Педагогічний вплив повинен сприяти підвищенню знань, навичок і забезпечити запам'ятовування отриманих знань, що стане основою для набуття нових знань на наступних освітніх етапах.

У дитини з обмеженими можливостями може бути ускладнене усне мовлення, можуть виникати проблеми з розумінням намірів інших людей (наприклад, дитини з порушенням слуху, фізичної непрацездатності) їх потребами та почуттями. Тому існує потреба ввести стандартний (альтернативний або підтримуючий) метод комунікації.

Учні можуть мати труднощі з правильним жестикулюванням, тому що не всі можуть розмовляти і навіть якщо вони говорять через порушення рухів мовного апарату, вони не контролюють тон і гучність мови. Слід мати на увазі, що лист учня з обмеженими можливостями не завжди буде естетичним (наприклад, особливо учня з фізичною непрацездатністю). У випадку дітей із складними ручними проблемами дозволено впроваджувати комп'ютер, як інструмент письма.

Також можуть виникнути проблеми з правильністю правопису, оскільки ці діти мають труднощі із застосуванням певних правил. Вчитель повинен мати на увазі, що читання більш довгих текстів дитиною з обмеженими можливостями може бути надто складним (ці діти з труднощами опановують літери алфавіту, вони швидше втомлюються, їх важче сконцентрувати, їхня увага відволікається, у них можуть бути проблеми перекладу сторінок книги і т.д.).

Учень з порушеннями слуху може мати труднощі з виконанням стандартів через обмежену можливість використання мовної системи у всіх областях: фонологічному, морфологічному, синтаксичному та лексичному.

Роль викладача і команди фахівців полягає в тому, щоб направити роботу зучнем на вдосконалення мовної системи в області комунікативної та мовної компетенції.

У вихованні комунікативної компетентності слід прагнути до того, щоб дитина могла зосередитися на повідомленнях, переданих йому відправником і спробувати зрозуміти їх, щоб встановити правила співпраці. Слід також забезпечити, щоб дитина зверталася безпосередньо до співрозмовника відповідно до соціальних, ситуативних і прагматичних правил спілкування. Соціальні правила передбачають, що дитина має знання та навички щодо соціальних ролей, вона знає як звертатися до однолітків і дорослих, намагається використовувати відповідні мовні повідомлення для встановлення та підтримки розмов. Важливими є також ситуаційні правила завдяки яким дитина може адекватно поводитися і використовувати відповідні мовні засоби та супроводжуючі жестикуляційні та мімічні повідомлення необхідні в певних визначених ситуаціях.

Застосовуючи прагматичні правила, дитина стає все більш свідомим учасником процесу спілкування. Вона може запропонувати, порадити, попросити, обіцяти, давати згоду і відмовляти, видавати накази. Вона розуміє на підставі наданої їй інформації і спостережень інших людей, що задоволення їх потреб так само важливо як і її.

Важливо також, щоб учень продемонстрував лінгвістичну пізнавальну діяльність, збагативши свій словниковий запас інформацією про навколишню реальність, а також навчився контролювати свої висловлювання з точки зору артикуляції.

Реалізація контенту в галузі освіти української мови в області аналізу та тлумачення тексту має відбуватися за підтримки вчителя, фахівців та батьків. Шкільні підручники та зошити повинні бути адаптовані до ручних, візуальних можливостей конкретної дитини з обмеженими можливостями.

Для дітей з вадами слуху рівень навичок розуміння читання залежить від рівня розвитку мовної компетенції. Вчитель повинен знати, що робота з

текстом є однією з форм вдосконалення мовних навичок. Роль вчителя полягає в тому, щоб показати дитині методи роботи з текстом, які будуть підтримувати його навички читання.

Тут важливі вправи для графічного представлення змісту, пошук відповідей на допоміжні питання в тексті, формулювання усних відповідей за допомогою плану представленого вчителем, поділ тексту на більш короткі фрагменти (сегментація тексту), пояснення незрозумілих понять учневі (залучення до використання словників).

Графічний матеріал та його презентація повинні бути адаптовані до візуальних можливостей учня. Сліпі школярі повинні вміти користуватися книгами Брайля, а також проводити сенсорні вправи, які полегшують оволодіння шрифтом Брайля.

Учитель повинен створити умови для повторного повторення та запису матеріалу учнями з порушеннями слуху. Роль вчителя полягає в тому, щоб навчати учня із порушеннями слуху спостереженню за природним середовищем, вірно тлумачити формулювання висновків дитини.

Вправи з використанням зображень та інших графічних матеріалів повинні бути адаптовані до сприймальних здібностей дітей з пошкодженим зором. Малюнки не можуть містити занадто багато деталей, а предмети, представлені на них, повинні бути контрастними.

Математична освіта.

Дитині з фізичною непрацездатністю, сліпим і слабозорим особам потрібно організовувати навчальні об'єкти, відповідно до психофізичних здібностей. Це вимагає коригування цих об'єктів, а також допомоги вчителя під час укладання.

У галузі математичної освіти викладач і команда фахівців повинні забезпечити, щоб дитина з вадами слуху набула навичок маніпулювання концепціями, необхідними для формування математичного мислення і набуття базових знань і математичних навичок.

Графічний матеріал та його презентація повинні бути адаптовані до візуальних можливостей дитини.

Учень з фізичними вадами може мати проблеми з маніпулюванням об'єктів і використанням пальців як заміників. Це може затримати набуття навички ефективного підрахунку. Для деяких дітей важко написати посібник, тому учень повинен мати можливість вивчати математику на комп'ютері з початку навчання в першому класі. При виконанні завдання, пов'язаного з вимірюванням, вчитель повинен використовувати відповідним чином підібрані засоби. Іноді, учень може не виконувати певні завдання - тоді учитель повинен забезпечити, щоб він спостерігав за діями інших учнів або вчителя. Необхідно подбати про адаптацію предметів, відповідно до психофізичних здібностей учня з руховою інвалідністю. Учні повинні вміти писати в адаптованих зошитах або в комп'ютерній версії предмету.

У випадку мистецтва та медіа освіти вправи з використанням зображень та інших графічних матеріалів повинні бути адаптовані до сприймальних здібностей дитини з пошкодженим зором. Малюнки не можуть містити занадто багато деталей, а предмети, представлені на них, повинні бути контрастними. Розмальовки та вирізи повинні мати різкі контури.

Іноземна мова.

Реалізація програмного змісту повинна бути спрямована, в першу чергу, на прагматичний аспект використання іноземної мови. Слід також враховувати труднощі навчання цих учнів на їх рідній мові.

Необхідно організувати урок так, щоб дитина мала можливість сприйняти якомога більшу кількість мовних актів у організованих комунікативних ситуаціях. Вивчення іноземної мови повинно включати в роботу всі органи сприймання. Деякі діти з обмеженими можливостями можуть мати проблеми з читанням і співом пісень або відтворенням театральних сцен - реалізація цього змісту вимагає спеціальної адаптації. Виконання цього стандарту особливо важко для учнів з порушеннями слуху.

Комп'ютерні класи.

Комп'ютерний стенд для сліпих і слабоворих учнів повинен бути обладнаний спеціальною програмою, що збільшує символи на екрані та синтезатор мовлення. Сліпі школярі можуть додатково мати дисплей Брайля.

Для дитини з фізичними обмеженнями необхідно готувати спеціальну комп'ютерну станцію та пристосовувати периферійні пристрої до її потреб (головним чином клавіатуру та мишу).

Тривалість перебування у комп'ютерних класах для дітей з епілепсією повинна бути обмежена – довго там перебувати для цих дітей недоцільно і потрібний індивідуальний підхід.

Учитель повинен систематично формувати готовність дітей до взаємодії, реагувати на контакт, ініційований іншою особою, зберігаючи власне безпеку дитини. Особливі труднощі у спілкуванні, передачі отриманні та розумінні інформації можуть мати діти з вадами слуху, порушенням мови, руховим порушенням, аутизмом і діти з психічними розладами. Дитина повинна навчитися використовувати різні типи контекстів (семантичних, міжособистісних, інструментальних та уявних) для інтерпретації звернень до них. Вчитель повинен пам'ятати, що невиконання правил у соціальних ситуаціях дитиною з інвалідністю може бути результатом її непорозуміння з оточуючими. Тому метод подання правил повинен бути адаптований до здатності дитини отримувати повідомлення. Освітні ситуації повинні виховувати дитину і навчити її шукати вихід із складних ситуацій.

Що стосується учнів з легкою розумовою відсталістю, то особливо важливо підкреслити причинно-наслідкові зв'язки в будь-якій відповідній ситуації, вказати логічні зв'язки між ситуаціями, подіями, поведінкою та їх наслідками. Дитина з обмеженими можливостями не завжди може представити себе, надавши всі дані, тому вчитель повинен переконатися, що дитина знає, де знаходиться інформація (наприклад, у рюкзаку, блокноті, щоденнику) і кому вона може бути надана.

Щодо формування самообслуговування, гігієнічних та культурних звичок у дітей з ООП, то дані рекомендації включають такі позиції:

- важливо пояснювати дітям, що діяльність самообслуговування, гігієнічні та культурні звички є умовою їх незалежності та самостійності в соціумі. Рівень самообслуговування залежить від типу та ступеня інвалідності дитини. Для формування навичок самообслуговування вчитель повинен використовувати природні ситуації, включаючи сім'ю. Не обмежуйте час, витрачений на діяльність самообслуговування. Демонструючи різні заходи самообслуговування, необхідно забезпечити, щоб діти з вадами зору були близькі до особи, що демонструє, а сліпим дітям слід індивідуально показати, як виконувати цю діяльність, щоб дитина могла перевірити за допомогою дотику.

- вправи на вироблення гігієнічних навичок та самообслуговування потрібно забезпечувати умовами, які будуть стимулювати діяльність (наприклад, контрастне сервірування столу допоможе дитині дістатися до ложки). Важлива також організація простору. Всі предмети повинні мати персональні позначені місця (наприклад, мило покласти в мильницю і поставити біля раковини). Не можна очікувати, що діти з обмеженими фізичними можливостями зможуть здійснювати самообслуговування навіть за допомогою дорослого. Важливо, щоб вони усвідомили навіщо це робити і знали як це зробити.

Розглянемо поради, спрямовані на підтримку розвитку мовлення дітей з ООП.

Не всі діти з особливими освітніми потребами говорять. Для цих дітей основна увага повинна приділятися їхній загальній комунікативній здатності, що дозволяє їм спілкуватися зі своїм оточенням. На етапі дошкільного виховання слід запровадити вивчення основ, доступних дитині, яка не говорить за допомогою загальної комунікації.

У випадку дітей з вадами слуху, які не використовують звукову мову було б корисно почати спілкування з використанням звичайних і нетрадиційних природних жестів, спроби стимулювати дитину, використовувати звукову мову. Підставою для оцінки прогресу в розвитку тієї чи іншої форми комунікації має

бути спостереження із перевагами для спілкування за допомогою мови аудіо, жесту або ж мимічного методу. Рішення про те, як спілкуватися має прийматися батьками, які повинні знати систему мови, яку буде використовувати дитина.

У випадку дітей з порушеннями слуху, для компенсації їх можливостей, потрібно створити відповідні умови (час і методи подолання фонологічних бар'єрів) для розвитку звукової мови, яка необхідна для побудови образу світу в психіці дитини і для формування її знань про навколишню реальність. Крім того, рекомендовані спеціалізовані сурдологічні заняття, які підтримують розвиток мови дитини в аспекті, що впливає з індивідуальних потреб. Вчитель повинен створити умови для того, щоб дитина докладала зусилля і приймала активну участь в процесі спілкування з навколишнім середовищем, використовуючи різні методи спілкування. Дитина повинна мати можливість: пропонувати, запитувати, давати згоду і відмовлятися, а також давати вказівки щодо того як їй краще.

Розвиток у дітей з ООП інтелектуальної діяльності, необхідної для вивчення оточуючого світу та розуміння себе, є важливим вектором запропонованих методичних рекомендацій.

Діти з обмеженими можливостями мають занадто мало особистого досвіду, який дозволяє їм розвивати свою інтелектуальну діяльність. Вони вимагають додаткового стимулювання, яке буде пристосованим до потреб і можливостей розвитку певної дитини, а також спеціально підібраних і організованих експериментальних ситуацій. Така педагогічна діяльність дозволить їм краще зрозуміти себе та своє оточення. Вчитель повинен вміти оцінювати як поточний рівень навичок, так і визначати безпосередню зону найближчого розвитку для дитини, яка повинна бути переведена в цілі індивідуальної програми. Учитель розробляє навчальний процес для природного розвитку інтелектуальної діяльності дитини, поєднуючи його діяльність та інтереси з пізнанням і розумінням себе та навколишнього середовища. Для цього важливо використовувати різні природні ситуації, події під час занять у дитячому садку, особливо під час поїздок. Для вчителя важливо

зібрати інформацію про те, наскільки дитина може ідентифікувати, розпізнавати близьке і далеке оточення, беручи до уваги обмеження, що виникають внаслідок власної інвалідності (особливо дітей з поганим зором). Труднощі, що виникають внаслідок реалізації цієї сфери дітьми з порушеннями слуху, необхідно подолати шляхом впровадження окремих мовних (словникових) вправ.

Рекомендації щодо безпеки здоров'я та формування фізичної підготовленості учнів інклюзивного класу стосуються мобільності особи не лише певної вікової категорії. Це було б шкідливо для багатьох дітей з обмеженими фізичними можливостями (особливо з фізичними вадами, з порушеннями зору), оскільки це означало б нездатність відповідати вимогам стандарту.

Участь у класах хронічно хворих дітей та дітей із слабким імунітетом повинна бути обумовлена їхніми можливостями. Батьки зобов'язані надавати інформацію про будь-які зміни в здоров'ї своєї дитини та довідку про медичні препарати. Ця інформація необхідна для вчителя, щоб оцінити, якою мірою поведінка дитини є результатом захворювання і в якій мірі є вплив ліків. Це дозволить планувати роботу, коригувати методи, форми і засоби. Вчитель повинен пояснювати батькам, що інформація про стан здоров'я дитини важлива з огляду на безпеку самої дитини.

Слід пам'ятати, що не кожна дитина (за станом здоров'я) може виконувати завдання в положенні сидячи. Завдання вчителя полягає в тому, щоб забезпечити найбезпечніше і максимально зручне положення для дитини. Дитячий садок повинен бути обладнаний необхідним обладнанням для створення найкращих умов для перебування дитини в дитячому садку. Не можна очікувати, що діти-інваліди зможуть самостійно піклуватися про своє здоров'я. Важливо, щоб вони усвідомили цю необхідність і знали як подбати про своє здоров'я. У випадку дітей з дефектами очей необхідно дотримуватися рекомендацій, які стосуються зору, щодо виконання певних фізичних вправ. Ці

рекомендації впливають з оцінки стану дитини і їх невиконання може прискорити процес захворювання.

Серед порад щодо реалізації основного навчального плану для дітей з особливими потребами підкреслюється, що одна з найважливіших умов ефективного розвитку дитини з інвалідністю є відповідна кількість дітей у групі. Це особливо важливо для процесу формування ключових навичок, а також для постійного контакту між вчителем і дітьми. Можлива робота у великих групах, але успіх класів менш ефективний. У випадку дітей з особливими освітніми потребами необхідна оцінка з усіх предметів та достовірне інформування батьків про можливий навчальний шлях дитини. Батькам слід давати поради, консультації, підтримку (організувати семінари для батьків) і надавати можливість брати участь у розвитку їхньої дитини. Слід враховувати можливість визначення оптимальної тривалості перебування дитини-інваліда в командних заходах і створити для неї можливість виходу з групи, коли вона відчуває себе втомленою (кімната відпочинку).

Кількість і характер проблем дитини з інвалідністю в групі значною мірою залежить від ступеня її самостійності. Тому необхідно надати допомогу та час, який необхідний для завершення дії. Цю роль може виконувати спеціальний педагог (асистент вчителя). Необхідно забезпечити належні пропорції між індивідуальними та груповими класами. Починати роботу краще з індивідуальних занять і поступово залучати учнів з особливими освітніми потребами в групові заняття.

Потрібно спостерігати чи беруть активну участь у грі діти з обмеженими можливостями, чи приймаються вони однолітками та співробітниками установи. При роботі з дитиною у якої присутні вади слуху потрібно звертати увагу, чи може вона зчитувати інформацію з вуст. Діти з обмеженими можливостями навчання або спілкування повинні бути залучені у додаткові заняття з логопедом. Батьки цих дітей повинні бути включені в процес корекції розвитку мови і спілкування. Діти з вадами зору та сліпі діти повинні мати

змогу відвідувати спеціальні заняття такі як візуальна терапія, просторова орієнтація.

У випадку дітей з фізичними вадами, при організації їх діяльності час для різних видів діяльності повинен бути розширеним і індивідуально адаптованим до можливостей і потреб дитини. Необхідно враховувати зниження темпів виконання більшості видів діяльності, через фізичну втому. Діти з обмеженою рухливістю повинні бути охоплені реабілітацією або можливістю використання додаткової рухової діяльності. Батьки повинні бути включені в процес корекції цих розладів.

Отже, спеціальні освітні потреби дітей виникають внаслідок індивідуально способу набуття знань і навичок у процесі навчання, що визначається їх різноманітним когнітивно-перцептивним функціонуванням.

Особливі освітні потреби стосуються частіше дітей з інвалідністю і визнання цих спеціальних освітніх потреб дозволяє належним чином підібрати методи та засоби, навчальні та виховні вправи, що призводять до задоволення потреб і, таким чином, створюються оптимальні умови для інтелектуального та соціального розвитку усієї особистості дитини.

ВИСНОВОКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Важливими факторами розвитку сучасного суспільства є гуманне, милосердне, турботливе ставлення до дітей з особливими потребами, які мають певні труднощі у веденні повсякденного життя. Проблеми таких діток завжди актуальні, наразі держава намагається розв'язувати їх через залучення їх в суспільство, шляхом спільного навчання в загальноосвітніх школах. Лебединський виділяє 6 варіантів порушень у розвитку: олігофренія, затримка психічного розвитку, диспропорційність психічного розвитку, ранній дитячий аутизм, дисгармонійний розвиток, ушкоджений розвиток (зокрема, органічна деменція), дефіцитарний розвиток (порушення опорно-рухової системи, зору, слуху, мовлення).

Ознайомившись із провідними напрямками роботи і послугами, які надаються інклюзивним-ресурсним центром, дітям з особливими освітніми потребами варто зазначити, що інклюзивний центр виконує комплексну оцінку розвитку дитини, на підставі якої відбувається інклюзивне навчання дитини з можливістю вибору навчального закладу.

У своїй роботі інклюзивний центр керується такими принципами: поваги до інтересів дітей, конфіденційності, толерантного ставлення, робота педагогів основана на гуманних засадах поваги та взаєморозуміння. У центрі проводиться робота з дітьми з різними порушеннями: зору, слуху, інтелекту, затримкою психічного розвитку, з аутизмом і розладами аутистичного спектру. Отже, центром надається психолого-педагогічний супровід з надання корекційно-розвивальних та освітніх послуг. Здійснюється надання рекомендацій батькам та вчителям стосовно розробки, складання та виконання індивідуальної програми навчання, комплексної оцінки розвитку та здійснення психолого-педагогічного супроводу різних категорій дітей.

Відповідно центр надає методичну підтримку дошкільним і загальноосвітнім закладам освіти у супроводі дітей з особливими потребами у місті Ніжині, безпосередньо колективу шістнадцятої школи, чий досвід був

нами вивчений. Величезна роль у впровадженні інклюзивного навчання відводиться вчителям та колективу школи за підтримки інклюзивного центру, адже на 2015 рік не було жодних методичних рекомендацій як потрібно здійснювати організаційну і методичну роботу. Педагогічний колектив разом із батьками даних дітей самостійно створювали всі напрацювання.

Отже, особливі освітні потреби дітей виникають внаслідок індивідуально способу набуття знань і навичок у процесі навчання, що є результатом порушень когнітивно-перцептивного функціонування.

Особливі освітні потреби, зазвичай, стосуються дітей з інвалідністю і визнання цих освітніх потреб дозволяє підібрати методи та засоби, навчання та виховання таким чином, що відбувається задоволення потреб, а отже, створюються сприятливі умови для інтелектуального та соціального розвитку особистості дитини.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проаналізувавши наукову літературу з даної теми, нами було досліджено поняття соціально-педагогічного супроводу, який означає супроводжувати дитину на шляху реалізації її власного потенціалу, надавати потрібну допомогу, підтримку в подоланні труднощів для досягнення життєво важливих цілей. Супровід у загальному – це забезпечення найбільш повноцінної соціальної ситуації розвитку, соціалізації і соціального виховання дитини, активного розвитку, незважаючи на особливості у колі однолітків. Супроводжувати означає направляти діяльність об'єкта супроводу, забезпечуючи його власну активність, формуючи життєву позицію, яка необхідна для повного функціонування в соціумі. Супровід передбачає взаємодію суб'єкта супроводу і дитини, а також батьків об'єкта супроводу, і на цій основі відбувається створення планів відносно подальшої поведінки і прояву об'єкта в ситуації розвитку, така взаємодія сприяє створенню умов, забезпеченню допомоги, яка сприятиме успішному навчанню і професійному самовизначенні.

Соціально-педагогічний супровід націлений на найбільш можливу реалізацію потенціалу дитини, стимуляцію успішної поведінки і самовиявлення дитини. Він направлений на соціалізацію дитини, накопичення соціально досвіду, максимального прояву в різних життєвих ситуаціях. Соціально-педагогічний супровід керується провідними принципами інклюзивного навчання: доступності, гуманізму, відкритості; цінність людини не визначається її здібностями і досягненнями; дотримання права дитини на освіту, гідне життя незалежно від її статусу.

Процес соціально-педагогічного супроводу має свою специфіку і спрямований, перш за все, на підтримку дитини в системі соціальних відносин, навчання новим моделям взаємодії з собою та світом, успішній соціалізації.

Прийнято виділяти дві мети соціально-педагогічного супроводу: ідеальну мету – соціалізація та розвиток індивідуальності дитини. Процесуальну мету – знаходження актуальних потреб особистості та вирішення особистісних

проблем. Супровід, який включає в себе допомогу і підтримку припускає не вирішення проблеми за дитину, а стимулювання її самостійності у вирішенні даної конкретної проблеми.

Соціально-педагогічний супровід виконує такі функції: першою і найважливішою є розвиваюча функція, яка передбачає здійснення цілеспрямованого впливу на соціальний розвиток; функція фасилітації передбачає адаптацію особи до нових життєвих ситуацій; корекційна функція передбачає зміни в цінностях особи, які істотно впливають на її вчинки та поведінку; діагностична передбачає виявлення причин проблем і труднощів, які виникають в дитини; а також варто зазначити комунікативну, прогностичну та організаторську функції.

Процес соціально-педагогічного супроводу включає себе такі етапи: проблематизації - визначення проблеми; пошуку - пошук варіантів вирішення проблеми; практичне вирішення проблеми; аналітичний етап - аналіз вирішеної проблеми.

Дослідивши історичні та правові засади організації соціально-педагогічного супроводу у вітчизняному та зарубіжному досвіді, варто зазначити основні засади на підставі яких розвивається інклюзивна освіта на Україні. Це міжнародні документи, декларації, конвенції, які ухвалюються Організацією Об'єднаних Націй (ООН), які є основними законотворцями в сфері освіти. Україна є однією із числа засновниць ООН і бере участь у її роботі з 1945 року. У 1994 році було прийнято Саламанську декларацію, де говорилось про освіту осіб з особливими освітніми потребами, яка визначає принципи, політику і діяльність у сфері освіти осіб з особливими освітніми потребами. На Україні, починаючи з 16 грудня 2009 року, коли Верховна Рада України ратифікувала конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю, а у 2010 ці документи набули чинності на Україні, розпочинається законотворчий процес розвитку інклюзивної моделі навчання. Були внесені відповідні зміни до Закону України про загальну середню освіту, відповідно діти з ООП набули права

здобувати освіту дистанційно в інклюзивних класах закладів загальної, середньої освіти і спеціальних закладах.

Вперше поняття «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «індивідуальна програма розвитку» на Україні вживається з 2017 року, коли були внесені зміни до Закону України Про освіту.

Вивчивши досвід соціально-педагогічного супроводу на базі інклюзивного ресурсного центру, та, дослідивши практичну реалізацію та функціонування інклюзивної моделі навчання на прикладі Ніжинської школи №16, було розглянуто особливості створення індивідуальної програми розвитку на підставі психолого-педагогічної комплексної оцінки всіх сфер розвитку і функціонування особистості дитини. На підставі комплексної оцінки надаються рекомендації стосовно навчання дитини за інклюзивним планом і необхідність створення індивідуальної програми розвитку. Школа тісно взаємодіє із інклюзивним центром, які надають методичні рекомендації по реалізації навчальної програми та виконання поставлених завдань і цілей.

Нами було розроблено методичні рекомендації щодо організації соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами для успішної реалізації навчального плану в інклюзивному класі. Методичні рекомендації містять поради щодо ефективної реалізації індивідуальної програми розвитку. Там надані рекомендації з розвитку соціальних навичок у дітей, а саме: спілкування з дорослими та дітьми; роботи в ігрових та навчальних ситуаціях; формування самообслуговування, гігієнічних та культурних звичок; підтримки розвитку мовлення дітей з ООП; розвиток інтелектуальної діяльності; підтримка інтелектуального і психічного розвитку дітей; підготовка дітей дошкільного віку з ООП до навчання читання та письма; поради щодо реалізації основного навчального плану для дітей з особливими потребами; конкретні рекомендації щодо виконання програмних вимог учнями з особливими освітніми потребами у середній школі з урахуванням специфіки предметів та виду навчальної діяльності. Дані рекомендації направлені для супроводу учня з інвалідністю, який внаслідок порушень розвитку, вимагає

використання спеціальної організації навчального процесу. Отже, нами було вивчено специфічні організаційно-методичні засади соціально-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами в загальноосвітній школі, а також було розроблено рекомендації на основі вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо реалізації інклюзивної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Выготский Л.С. К психологии и педагогике детской дефективности //Основы дефектолог.Москва. Лань. 2003.- с.101-106.
2. Газман О. С. Социально-педагогическое сопровождение адаптации дошкольников к условиям детского сада URL: <https://revolution.allbest.ru/psychology/00130456> (дата звернення: 10.09.2019).
3. Данілавічюте Е.А.,Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За ред. А.А.Колупаєвої. - Київ.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. - 360 с. с. 55.
4. Декларація прав дитини (20.11.1959); URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_384 (дата звернення: 27.11.2019).
5. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи / Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія.-Київ.: Педагогічна думка, 2007. – 458 URL:http://www.ussf.kiev.ua/ie_experience_implementing/(дата звернення: 26.11.2019).
6. Загальна декларація прав людини (10.12.1948)URL:http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_015(дата звернення: 24.11.2019).
7. Закон України Про освіту (09.08.2019)URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19>(дата звернення: 24.11.2019).
8. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (26.06.2001); URL:<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>(дата звернення: 24.11.2019).

9. Закон України Про загальну середню освіту (09.08.2019)
URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/651-14>(дата звернення: 23.11.2019).
10. Инчхонская декларация Образование-2030: обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни (22. 05.2015)
URL:<http://ipood.com.ua/novini/vsesvitniy-osvitniy-forum-2015--nchhonska-deklaraciya-osvita-2030/>(дата звернення: 29.11.2019).
11. Інвалідність та суспільство:навчально-методичний посібник. Заред. Байди Л.Ю., Красюковою., Еннс О.В. / Кол. авторів: Байда Л.Ю., Красюкова – Еннс О.В., Буров С Ю., Азін В.О., Грибальський Я.В., Найда Ю.М. – К., 2012. – 216 .С 99.
12. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : метод. посіб. / Т. В. Сак. — Київ.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. — 168. С 55.
13. Колупаєва А. Інноваційні підходи до навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку// Науково-методичний журнал. «Нова педагогічна думка». - Рівне, №1. 2004 р..
14. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання.наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук, К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274. С 65.
15. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152.С 45.
16. Конвенція про права дитини (20.11.1989)
URL:http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/995_021(дата звернення: 28.11.2019).
17. Конституція України URL:<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>(дата звернення: 18.11.2019).

18. М.Сварник . Інклюзивна освіта в Україні: попередній аналіз ситуації / Інклюзивна освіта. Збірник матеріалів проекту. – Київ.: 2013.
19. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика : учебник для бакалавров / Л. В. Мардахаев. — 6-е изд., доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2015. — 817. С.105. URL:<https://www.biblio-online.ru/bcode/381614>(дата звернення: 19.11.2019).
20. Навчально-методичний посібник «Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ». / Компанець Н.М., Луценко І.В., Коваль Л.В. – К.: Видавнича група «Атопол», 2018. – с. –100
21. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 .С 70-75.
22. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник:/ за. ред. Колупаєвої А.А. –Київ. 2012. – 308. с.10
23. Підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання. Вісник № 3. / Упор.: Юхимець І. В., Савчук Л. О. –Рівне: РОІППО, 2012. –69. с., 45-46.
24. Плахотнік О.В. Борисюк С.О. Досвід соціально-педагогічного супроводу інклюзивного навчання в умовах загальноосвітнього навчального закладу в Україні.
25. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник.- Київ. ТОВ Агенство « Україна», 2019.-300 с.
26. Посібник. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та наук.-метод. посіб. Т. В. Сак. – Київ.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 С. 89.
27. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (від 12 липня 2017 р. № 545) URL:-

- <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/545-2017-%D0%BF> (дата звернення: 22.11.2019).
28. Про затвердження Державної типової програми реабілітації інвалідів (08.12.2006) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/16862006%D0%BF/ed20061208> (дата звернення: 21.11.2019).
 29. Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти (05.05.2008) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/ru/v0371290-08> (дата звернення: 20.11.2019).
 30. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти (08.06.2018 № 609) URL: - <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18> (дата звернення: 24.11.2019).
 31. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання (01.10.2010) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0912290-10?lang=en> (дата звернення: 25.11.2019).
 32. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / за ред. А. Г. Обухівська. – Київ : 2017. – 92. С. 36.
 33. Рожков М. И. Социально-педагогическое сопровождение детских объединений и организаций. учебно-метод. пособие. Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2009. 240.С.62. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/34_1/ (дата звернення: 28.08.2019).
 34. Коляденко С.. Семантичний та методологічний аналіз поняття соціально-педагогічний супровід. Актуальні проблеми соціальної сфери: за ред. Н.П. Павлик. 2016. Київ.45с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua>. (дата звернення: 28.09.2019).
 35. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо

- освіти осіб з особливими освітніми потребами (10.06.1994) URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/995_001-94(дата звернення:
26.11.2019).
36. Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного навчального закладу: зб. Матеріалів наук.-практ. конф. (м.Лисичанськ 14 грудня 2016 р.). / [упоряд К.В Пронькіна.]. Лисичанськ – 2016. – 198.С.56-57.
37. Соціальна педагогіка: словник-довідник / За ред. Т.Ф.Алексєєнко.- Вінниця: Планер – 2009. – 542с.
38. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник / Під ред. Н. З Софій., – Київ.: 2015 ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»,. – 66 с.
39. Факультативний протокол до Конвенції про права осіб з інвалідністю (06.07.2016). URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/995_g72 (дата звернення: 28.11.2019).
40. Школа для кожного: посібник / Упорядник: Л. Ю Байда. – Київ., 2015. – 60. С. 33.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК - А

Методичні рекомендації(видруковані окремою брошурою)

Розділ 3.

Конкретні рекомендації щодо виконання програмних вимог учнями з особливими освітніми потребами у середній школі з урахуванням специфіки предметів та виду навчальної діяльності.

➤ Українська мова.

Отримання заяв і використання інформації, що міститься в них.

Учень з порушенням слуху, зважаючи на специфіку лінгвістичного функціонування, може мати труднощі з отриманням заяв і інтерпретацією інформації, що міститься в них. Тому вчитель повинен діагностувати суть цих труднощів (граматичну і лексичну площину) і застосовувати відповідні методи і засоби роботи для мінімізації труднощів учня.

Вимоги, пов'язані з інтерпретацією висловлювань інших і прочитаних текстів для учня з фізичними вадами, можуть бути занадто складними (відсутність власного досвіду). Будуть також проблеми з використанням вивчених граматичних і орфографічних правил. Для дітей, які не говорять, важко розпізнати як правильно використовувати граматичні форми. Часто, у випадку учнів з особливими освітніми потребами, можна знайти механічний спосіб навчання без розуміння сенсу. Так багато дітей з аутизмом здатні навчитися оволодіти технікою читання, але не розуміючи, що вони читають. Однак більш тісне розпізнавання показує, що вони лише відтворюють зображення, слова і тексти, накопичені в пам'яті. Важливо звернути увагу на реальний рівень розуміння читання.

У випадку учнів з вадами слуху, які навчаються у середній ланці освіти, слід прагнути до досягнення такого рівня розвитку комунікативної, мовної та культурної компетенції, що дозволить вільно використовувати мовні ресурси з точки зору аргументації, порівняння, формулювання суджень та оцінки. Для

вчителів та фахівців необхідно враховувати труднощі, з якими вони можуть зіткнутися, при навчанні, таких особливих дітей, зокрема: розпізнавання та застосування різних наукових стилів (розмовного, офіційного, художнього, наукового) не явно виражених намірів людей, відмінності фантазії від брехні, і при навчанні обмеженої лексики (діалектизмів, запозичених слів, архаїзмів, неологізмів, ненормативних слів, наукових термінів).

Здійснюючи вимоги основного навчального плану, слід зосередити увагу насамперед на підвищенні здатності глухонімих і слабочуючих зрозуміти зміст усних і письмових повідомлень, розпізнавати і шукати в словниках і публікаціях необхідні концепції і формулювання, використовувати наявні (вказані вчителем) джерела для завершення і розширення знань.

➤ Аналіз та інтерпретація культурних текстів.

Вимоги, пов'язані з інтерпретацією висловлювань інших і прочитаних текстів для дитини з інвалідністю, можуть виявитися занадто складними через обмежений особистий досвід.

У випадку учня з порушеннями слуху, здатність аналізувати та інтерпретувати культурні тексти залежить від рівня володіння мовою. Для реалізації цих завдань учні можуть стикатися з проблемами у розумінні письмових або аудіальних робіт більш складного сюжету.

Слід зазначити, що труднощі з якими стикаються учні під час використання культурних надбань часто є результатом культурних та соціальних бар'єрів, а також організаційних недоліків.

Учні із слуховими вадами найчастіше не мають надто багатого, мовного досвіду в аналізі та інтерпретації культурних текстів. Тому не можна вимагати, щоб у них вже була сформована можливість використовувати біографічний або історичний контекст і використовувати поняття символу і алегорії. Але, нерозуміння, створює можливість розуміння дитиною тексту лише на буквальному рівні. Впровадження основних вимог до навчального плану, вимагає від вчителя навмисного розширення сфери матеріалу інформацією, що

дозволить створити такий культурний контекст, який дозволить правильно інтерпретувати текст і полегшить учневі розуміння культурної реальності.

Графічний матеріал та його презентація повинні бути адаптовані до візуальних можливостей учня. Для незрячих учнів надають можливість користуватися книгами Брайля та книжками.

Учитель повинен мати на увазі, що може бути важко (особливо для учня з фізичними вадами) дивитися п'єсу. Проблеми можуть бути поставлені лише шляхом проходження подій на сцені, зосередження уваги на окремих акторах і охоплення всієї сцени, щоб вони могли зрозуміти поточну дію. Іноді в театрі відстань від сцени до місця, де можна встановити учнів на інвалідних колясках, занадто велика, щоб побачити щось, іноді кут огляду недостатній. У дітей з важкими руховими порушеннями внаслідок пошкодження центральної нервової системи можуть виникнути труднощі з концентрацією уваги на читанні довгих текстів. Найбільшою проблемою цих дітей є сприйняття швидкого читання, а саме труднощі у розумінні тексту, що читається, і вилучення з нього відповідної інформації.

Учителю дитини з порушенням слуху слід звернути увагу на труднощі з вивченням мовних навичок, що полягають у здатності створювати фрази за допомогою граматичних правил і використання мовної системи в різних ситуаціях спілкування. Слід зазначити, що труднощі з компетентністю в цій сфері можуть стосуватися як усних, так і письмових заяв.

Вимоги, пов'язані з інтерпретацією висловлювань інших і прочитаних текстів для дітей з фізичними вадами, можуть бути занадто складними (відсутність власного досвіду). Для дітей, які не говорять, важко розпізнати і правильно використовувати граматичні форми - всі стандартні методи невербального спілкування містять лише слова в їх основних формах (наприклад, іменники в знаменнику однини, дієслова в інфінітиві).

Деякі учні з фізичними вадами матимуть проблеми із використанням мови тіла, правильним графічним оформленням письмової заяви або інтерпретацією тексту під час читання. Діти з особливими освітніми потребами

можуть зазнавати труднощів у вивченні орфографічних та граматичних правил української мови, а також труднощів у вивченні найдовших визначень, віршів або фрагментів прози напам'ять.

Під час відтворення учнем слухових і усних слів, проблеми можуть виникати як у формальній (композиційній, і слуховій естетиці), так і в лінгвістичній (використанні лексичного ресурсу, граматичної коректності, включаючи синтаксичну, та стилістичну) організацію тексту. Середня ланка навчання учнів з порушенням слуху, це період, в якому відбувається подальше вдосконалення мовних навичок. Водночас це час, коли від дитини вимагається все більш вміле використання мовної системи. Дитина з пошкодженим слухом може не відповідати очікуванням шкільного середовища.

Тому необхідно враховувати, що на даному етапі вчитель повинен керувати мовними та комунікативними навичками учня та контролювати їх, застосовуючи методи та засоби для створення більш досконалих усних і письмових вмінь. У випадку учня з порушеннями слуху, граматичні, стилістичні та семантичні помилки, які суттєво не впливають на суть твердження, повинні вважатися прийнятними. Важливо, щоб кожна індивідуальна заява учня була перевірена вчителем і надані коментарі та поради, щоб зменшити або уникнути помилок, у майбутньому.

У випадку дітей з фізичними вадами вчитель повинен визнавати тип і тяжкість труднощів - особливо, коли виступає з більш довгими і повними реченнями. Це може вказувати на порушення, що відбуваються в артикуляційному, фонаторному та респіраторному апараті, уповільнення темпів мовлення, труднощі в чіткому формулюванні думок і, як правило, поганий словниковий запас.

При написанні більш довгих заяв учні з фізичними вадами, можуть швидко відчувати втому м'язів, незалежно від того, чи учень записує вручну або використовує комп'ютер.

➤ Історія.

Діти з порушеннями слуху можуть мати труднощі з лінгвістичним розпізнаванням причинно-наслідкових зв'язків між минулими та нинішніми подіями. Вчитель історії повинен бути особливо уважним до вивчення цього предмету не тільки для того, щоб дізнатися про окремі події, які не знаходяться в історичній реальності. Дитина, під керівництвом вчителя, повинна навчитися сприймати і розуміти послідовність подій. Це дозволить ефективно запам'ятовувати історичні факти, що стане основою для засвоєння історичного змісту на наступних етапах навчання.

У випадку використання історичних текстів, учень з порушенням слуху може зіткнутися з труднощами, пов'язаними з використанням термінології. У викладанні історії на етапі середньої школи вчитель повинен звертатися до знань і умінь, які студент здобув на попередньому етапі навчання, що дозволить йому дізнатися про пізнавальну готовність до розширення історичних знань дитини. Особлива увага повинна приділятися ініціюванню пізнавальної діяльності учнів та мобілізації їх на спробі самостійно визначати історичні події в більш широкому історичному та культурному контексті.

Можливі труднощі при формулюванні та обґрунтуванні думок про історичну подію. Причиною для них може бути не тільки недостатнє знання та недостатня орієнтація в історичній реальності, але перш за все надто низький рівень мовної компетенції у сфері аргументації та оцінюванні набутих знань. Дитина з порушеннями слуху потребує підтримки вчителів та керівництва у набутті та вдосконаленні цього виду навичок.

Учні з особливими освітніми потребами можуть зіткнутися з труднощами у розумінні тимчасових наслідків із причинно-наслідковими твердженнями (наприклад, нездатність усвідомити вплив конкретних подій із загальної історії на перебіг теперішніх подій, або проблеми з розумінням генезису сучасних соціально-економічних відносин і культурних явищ). Також можуть виникнути проблеми із застосуванням фактів і дат у історичних подіях і конкретних ситуаціях.

Розвиток здатності дитини до створення історичного оповідання має керуватися принципами побудови усних і письмових заяв. Учитель повинен піклуватися про створення ситуацій, які дозволять дитині набути вміння обговорювати - оцінювати і сперечатися. Для незрячих учнів графічний матеріал та його презентація повинні бути адаптовані до їх візуальних можливостей.

Слід мати на увазі, що діти з порушеннями слуху мають менше досвіду комунікації, і відповідно вони рідше беруть участь у розмовах з дорослими на соціально-політичні теми і мають обмежену можливість стежити за подіями через засоби масової інформації. З цієї причини може бути особливо важко реалізувати тему, яка вимагає звернення до прикладів та збору інформації та аналізу інформації, що міститься в засобах масової інформації. Можливі труднощі з причинно-наслідковими міркуваннями (наприклад, проблеми з розумінням генезису сучасних соціально-економічних відносин і культурних явищ).

➤ Іноземна мова.

У випадку дитини з обмеженими можливостями необхідно організувати такий урок, щоб учень мав змогу випробовувати максимально можливу кількість мовних актів у організованих ситуаціях комунікації. Вивчення іноземної мови повинно бути полі сенсорним.

Учні з особливими освітніми потребами можуть відчувати проблеми у практичній роботі над словниками, вивченням правил орфографії, граматики, а також труднощі в освоєнні віршів, пісень та діалогів напам'ять.

У сфері збагачення лексичного ресурсу і набуття здатності використовувати граматичні правила, а отже, формування усних і письмових висловлювань, темп роботи повинен бути пристосований до сприймальних здібностей учня з порушенням слуху.

➤ Математика.

У випадку учнів з порушеннями слуху особливу увагу слід приділяти формуванню концепцій та навичок використання математичних понять. Слід

мати на увазі, що оволодіння математичним змістом вимагає від учня досягнення рівня мови, що дозволяє йому аналізувати зміст завдань і визначати послідовність дій, що ведуть до їх вирішення. Роль вчителя полягає в тому, щоб систематично перевіряти ступінь розуміння змісту завдань учнем з порушенням слуху та керувати його діяльністю.

Діти з фізичними вадами можуть мати проблеми з використанням графіків і таблиць і виконанням дій в письмовій формі. Особливі труднощі будуть пов'язані з реалізацією цих стандартів, які пов'язані з їхньою власною діяльністю (малюнки, ескізи, заходи, конструкції). Проблема може також виникати при обчисленні полів геометричних фігур - через проблеми з просторовою орієнтацією і фізичними труднощами (наприклад, вони не зможуть скласти допоміжний малюнок, де компоненти розділені на частини для обчислення полів). Діти з обмеженими фізичними можливостями також не мають можливості вести правильні математичні записи (зберігаючи правильний запис математичних формул, підставляючи цифри для формул, а також проблеми з правильним підписанням чисел у стовпцях при виконанні робіт у письмовій формі). Набагато більша в них виснажливість, в порівнянні з іншими дітьми.

Деякі учні з обмеженими фізичними можливостями можуть мати проблеми із заміною одиниць вимірювання. Для багатьох може бути важко читати таблиці та діаграми. Багато з них можуть мати проблеми із застосуванням математичних знань на практиці - у них дуже мало власного досвіду. Учні з великими фізичними проблемами, використовуючи комп'ютер як інструмент редагування тексту, повинні на цьому етапі навчання навчитися користуватися редактором тексту.

Особливо у дітей з фізичними вадами, вадами зору, існують проблеми з використанням різних аксесуарів на уроках геометрії, використання яких вимагає високої точності руху та координації очей. Слід також мати на увазі виникнення труднощів з використанням вимірювальних приладів, таких як: термометр. Якщо вимірювання здійснюватимуться не на місцях, учні, що

рухаються з колясками або ортопедичним обладнанням, можуть додатково відчувати труднощі з самостійним рухом, особливо на нерівній поверхні.

Для багатьох учнів з важкими травмами опорно-рухового апарату знання, отримані в школі, здаються малопродатними. Знання щодо певних математичних операцій (наприклад, правила підрахунку грошей) - це лише інформація, яка рідко ними застосовується у повсякденному житті. Такі діти з обмеженими можливостями рідко супроводжують своїх батьків у магазинах, плануючи витрати, керуючи домашнім бюджетом.

Учні з особливими освітніми потребами можуть мати труднощі з математичним міркуванням, наприкладі, що викликає у них проблеми з правильним використанням вивчених формул, розв'язанні рівнянь для вирішення текстових задач.

Графічний матеріал та його презентація повинні бути адаптовані до візуальних можливостей учня. Для незрячих учнів слід використовувати пристрої з опуклими градаціями.

Потрібно пам'ятати, що діти з аутизмом, які часто проявляють гарні здібності, в вирішенні математичних обчислень, і задач в пам'яті, можуть також мати проблеми з розумінням і вирішенням геометричних завдань.

➤ Фізика та хімія.

Діти з особливими освітніми потребами можуть відчувати труднощі в щодо проведення експериментів, спостережень за хімічними експериментами, а також правильного використання вивчених формул з фізики і хімії. Діти з фізичними вадами, не можуть коректно фіксувати фізичні та хімічні формули, заповнювати таблиці та створювати допоміжні креслення. Втомлюваність м'язів руки може з'являтися набагато швидше, ніж у однолітків, незалежно від того, пише учень вручну або використовує комп'ютер. Діти з мимовільними рухами можуть мати значно зменшену кількість всіх записів. Ці діти відчувають проблеми при спостереженні за рухомими об'єктами. Також існують проблеми з належним використанням лабораторного обладнання (наприклад, існують

проблеми з zalиванням потрібної кількості реагенту, з точним зважуванням компонентів).

➤ Географія.

Графічний матеріал та його презентація повинні бути адаптовані до візуальних можливостей учня. Для незрячих учнів можна використовувати опуклі карти, а також книги Брайля з географії.

Діти з особливими освітніми потребами (особливо з фізичними вадами) можуть зіткнутися з серйозними труднощами у визначенні основних і проміжних напрямків на карті, а також проблеми з правильною інтерпретацією карт і планів під час польових робіт. Вчитель також повинен брати до уваги труднощі з читанням карт та позначок. Дитина може зіткнутися з проблемами під час використання настінної карти та карти атласу.

➤ Біологія.

Перед початком експерименту або спостереження викладач зобов'язаний пояснити учневі мету запланованої діяльності, пояснити відповідні поняття. Після завершення експерименту чи завдання, учень за допомогою викладача або самостійно під його контролем повинен повідомити про свої результати і сформулювати висновки.

Графічний матеріал та його презентація повинні бути адаптовані до візуальних можливостей дитини. Для незрячих учнів повинна бути можливість використовувати опуклі дошки, ілюстрації.

Учні з обмеженими фізичними можливостями відчуватимуть труднощі у виконанні завдань, що вимагають самостійної діяльності, а також проблеми з застосуванням принципів догляду за своїм тілом. Якщо дитина-інвалід не в змозі виконувати певну діяльність, вона повинна знати, як їй допомогти.

У цій групі дітей необхідно також враховувати проблеми при проведенні всіх видів спостережень, оскільки вони вимагають здатності стежити за рухомими об'єктами, повертаючись у напрямку об'єкта, чи явища. Існують також проблеми з використанням оптичного обладнання (збільшувальне скло,

мікроскоп, телескоп), що вимагає здатності тримати тіло в певному положенні, для спостереження, гарну ручну рухливість.

Планування та здійснення практичної технічної діяльності .

Розробка ідей та концепцій, для вирішення типових технічних проблем, що виникають при проектуванні моделей. Можуть виникати труднощі із організацією робочого місця і застосуванням інструментів.

Демонструючи різні технічні заходи, вчитель повинен гарантувати, що учні, які погано бачать, знаходяться близько до вчителя, а сліпі мають можливість індивідуально, сприйняти як виконується дія на дотик.

➤ Інформатика.

Під час комп'ютерних занять особлива увага повинна приділятися учням з порушеннями слуху для набуття практичних навичок у виконанні завдань відповідно до інструкцій.

Комп'ютерний стенд для сліпих і слабозорих учнів повинен бути обладнаний спеціальною програмою, що збільшує символи на екрані та синтезатор мовлення. Сліпі школярі можуть додатково мати дисплей Брайля. Для школяра з фізичними обмеженнями часто необхідно підготувати спеціальний комп'ютерний стіл та адаптувати пристрої до його потреб (головним чином клавіатуру та мишку). Учні з важкими травмами опорно-рухового апарату повинні мати можливість використовувати комп'ютер на всіх навчальних заняттях.

➤ Музика.

Слід пам'ятати, що група учнів з порушеннями слуху дуже різноманітна і при навчальній взаємодії повинно враховуватись. При реалізації конкретних вимог, головним чином, щодо набуття певних навичок, наприклад, співу, гри на інструментах, створення ритмічних композицій, необхідно враховувати функціональні можливості дитини. Вони залежать не тільки від ступеня і типу пошкодження слуху, але і від індивідуальних можливостей.

Рекомендується заохочувати дитину до спроб набуття конкретних навичок, а потім індивідуалізувати вимоги, наприклад, вимогу співати пісню

можна замінити вимогою проголошувати слова. Надзвичайно важливо мотивувати кожного учня до самостійного виконання музичних завдань.

➤ Візуальне сприймання.

Вправи з використанням ілюстрацій та інших графічних матеріалів повинні бути адаптовані до сприйнятливих можливостей дітей з пошкодженим зором. Особливо у дітей з дефектами зору можуть виникати складнощі при сприйманні візуальних і архітектурних робіт, через нездатність сприймати всю роботу, а побачивши тільки її фрагменти.

Спеціальні освітні потреби дітей і молоді виникають внаслідок індивідуально способу набуття знань і навичок у процесі навчання, що визначається їх різноманітним когнітивно-перцептивним функціонуванням.

Особливі освітні потреби стосуються дітей, молоді, і обдарованих дітей, і визнання їх спеціальних освітніх потреб дозволяє належним чином підібрати методи та засоби, навчальні та освітні вправи, що призводять до задоволення потреб і таким чином створюються оптимальні умови для інтелектуального розвитку всієї особистості дитини.

ДОДАТОК – Б

Програма тренінгу для соціальних педагогів

Мета: ознайомити соціальних педагогів із соціальним, культурним, філософським, історичним та педагогічним обґрунтуванням залучення дітей з особливими освітніми потребами до дошкільного навчального закладу

Завдання модуля: Систематизувати знання щодо: законодавчих актів, які гарантують та забезпечують право дитини на освіту; основних компонентів інклюзивної освіти; шляхів просвітницької роботи з метою формування громадської думки стосовно дітей з особливими освітніми потребами; інноваційних підходів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Формувати вміння (навички): здійснювати аналіз існуючого досвіду інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами; використовувати існуюче законодавство для забезпечення прав і свобод дітей з особливими освітніми потребами; використовувати власний досвід для надання якісних послуг сім'ям таких дітей та педагогам, які з ними працюють; налагоджувати ефективну взаємодію між всіма суб'єктами, які здійснюють супровід дитини з особливими потребами та її сім'ї.

Тематичний план

ТЕМА 1. ФІЛОСОФІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ. Обґрунтування актуальності теми. Огляд міжнародних документів і досвіду в галузі інклюзивної освіти.

ТЕМА 2. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СПРАВЕДЛИВОСТІ. Вплив стереотипів на стосунки між людьми. Шкідливість ярликів. Важливість включення в групу. Визначення освіти для забезпечення соціальної справедливості.

ТЕМА 3. Характеристика інклюзивного навчання забезпечення інклюзивного підходу в навчанні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку

Огляд основних понять, пов'язаних з інклюзивною освітою. Характерні риси та переваги інклюзивних груп. Вплив різних видів порушень на процес навчання

та розвитку. Практика роботи педагогів загальноосвітніх шкіл, які працюють в інклюзивних групах. Підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Ефективне залучення родин до навчально-виховного процесу. Створення позитивного мікроклімату в учнівському колективі. Командний підхід – основний компонент інклюзивної освіти. Адаптації та модифікації при навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

ТЕМА 1. Філософія інклюзивної освіти

Обґрунтування актуальності теми. Огляд міжнародних документів.

Вправа 1. Філософія інклюзивної освіти.

Мета: познайомити учасників тренінгу між собою, мотивувати їх до вивчення даної теми; ознайомити з історією розвитку інклюзивного навчання.

Завдання: 1. Ознайомити слухачів з філософією інклюзивного навчання.

2. Визначити поняття "інклюзія".

3. Розглянути законодавство, яке гарантує рівний доступ дітей до якісної освіти.

4. Проілюструвати міжнародний досвід інклюзивного навчання.

Вправа 2. "Правила групи" (5 хв.)

Мета: показати необхідність вироблення та дотримання правил, за якими будується взаємодія в групі, створити правила для продуктивної роботи під час тренінгу.

Метод навчання: мозковий штурм.

Матеріали: великий аркуш паперу, маркери.

Інформація для тренера: Тренер також може запропонувати власні правила, особливо в тому випадку, коли аудиторія не активна, але стимулювати учасників до висловлення власних думок. Також важливо наголосити на тому, що якщо виникне необхідність додати ще якесь правило, можна це зробити на будь-якому етапі роботи.

Вправа 3. "Очікування" (10 хв.)

Мета: з'ясувати очікування учасників тренінгу від проведеного заняття та допомогти їм усвідомити власні очікування.

Метод навчання: мозковий штурм.

Вправа 4. Лекція-презентація (30 хв.)

"Історія інклюзивного навчання. Огляд міжнародних документів в напрямку інклюзивного навчання"

Мета: ознайомити слухачів із поняттям "інклюзія" та інклюзивними підходами в розрізі історії розвитку інклюзивного навчання та правового захисту дітей з особливими освітніми потребами.

Метод навчання: лекція-презентація. 1.Історичний огляд започаткування інклюзивного навчання 2. Філософія інклюзивного навчання 3. Термінологія 4. Огляд міжнародних документів

Вправа 5. "Бінго" (10 хв.)

Мета: створити атмосферу, яка б дала можливість виявити інтереси, схильності та здібності кожного.

Метод навчання: криголам.

Матеріали: Роздавальний матеріал 1.

Опис завдання:

1. Роздайте учасникам Роздавальний матеріал 1.
2. Поясніть, що в кожній клітинці таблиці записані інтереси, схильності та здібності людини. Учасники повинні, рухаючись по аудиторії та спілкуючись один з одним, знайти людину, яка володіє тією чи іншою здібністю та записати її ім'я у відповідну клітинку таблиці. Кожну людину можна записати лише один раз.
3. Перемагає в грі той, хто першим заповнить всі клітинки. Інформація для тренера: В кожній аудиторії знайдуться слухачі, які неохоче встають з власних місць. Вони чекають, коли хтось підійде до них. Тому краще підійти і наголосити на тому, що виконати завдання можна тільки спілкуючись, а не сидячи на місці.

Вправа 6. Лекція (20 хв.)

"Досвід України в напрямку інклюзивної освіти. Аналіз результатів експерименту."

Мета: ознайомити слухачів з результатами експериментальних досліджень, які проводились на базі ресурсних центрів інклюзивного навчання України.

Метод навчання: лекція-презентація

План лекції 1. Вступна інформація про експеримент .

2. Об'єкти дослідження, задіяні регіони .

3. Результати досліджень розвитку когнітивної (пізнавальної)сфери дітей з ООП

4. Результати досліджень розвитку емоційно-вольової сфери дітей з ООП.

5. Вплив інклюзивної моделі навчання на всіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

ТЕМА 2. Забезпечення соціальної справедливості

Вплив стереотипів на стосунки між людьми. Шкідливість ярликів. Важливість включення в групу. Визначення освіти для забезпечення соціальної справедливості. Забезпечення соціальної справедливості .

Мета: ознайомити слухачів з поняттями "соціальна справедливість", "стереотип", "ярлик".

Завдання: 1. Через власний досвід проаналізувати почуття людей, яких виключають з групи.

2. Обґрунтувати шкідливість навішування ярликів.

3. Формувати навички ефективної взаємодії через роботу в підгрупах.

4. Виховувати повагу та уважність один до одного та до оточуючих людей.

Термінологічний словник Соціальна справедливість Стереотип – це те, що стало загальноприйнятим і чого часто дотримуються, що наслідують (стандарт, трафарет).

Вправа 1. "Стереотипи" (15 хв.)

Мета: обґрунтувати необхідність формування громадської думки стосовно дітей з особливими потребами шляхом подолання існуючих стереотипів.

Метод навчання: криголам.

Матеріали: мультимедійний проектор, слайди

Опис завдання:

1. Розгляньте, будь-ласка, продемонстровані слайди з фотографіями різних людей. Кожна фотографія буде демонструватись протягом 10 с.
2. За цей час ви повинні підібрати і записати 2 будь-які прикметники, які на ваш погляд, характеризують цих людей.
3. Завдання виконується самостійно.
4. При повторному перегляді слайдів прокоментуйте, будь-ласка, які прикметники ви підібрали до кожного фото.

Висновок: наші усталені погляди – це стереотип. Стереотип – це те, що стало загальноприйнятим і чого часто дотримуються, що наслідують (стандарт, трафарет). Стереотипи невід’ємні від життя людини. Вони впливають на стосунки між людьми, інколи стають причинами негативного ставлення до людини, різного роду непорозумінь. Тому для забезпечення соціальної справедливості ми повинні боротися з існуючими стереотипами.

Вправа 2 пропонується в двох варіантах на вибір тренера, враховуючи особливості аудиторії.

Варіант I Вправа 2. "Потяг" (20 хв.) Мета: розкрити шкідливість навішування ярликів та необхідність запобігання їх "навішування".

Метод навчання: моделювання ситуації.

Матеріали: шапочки з написами, підготовлені стільці.

Опис завдання: 1. Стільці стоять четвірками на зразок купе у вагонах потягу.

2. Всі учасники отримують шапочку з написом, якого вони не бачать (Наприклад, "телеведуча", "пенсіонер", "жінка з немовлям", "підліток", "релігійний діяч", "інвалід" і т. д.)

3. Не говорячи ні слова про те, що написано у кожного, учасники повинні зайняти місце в купе.

4. У пасажирів немає квитків, вони можуть їхати на будь-якому місці. Пасажири, які вже сидять в купе, можуть або впускати, або не впускати нових пасажирів.

5. Рефлексія виконання вправи.

Варіант II Вправа 2. "Ярлики" (20 хв.)

Мета: розкрити шкідливість навішування ярликів та необхідність запобігання їх "навішування".

Метод навчання: моделювання ситуації.

Матеріали: шапочки з написами, підготовлені стільці.

Опис завдання:

1. Попросіть вийти 5 добровольців.
2. Попередьте їх про те, що зараз ви їм одягнете шапочки з написами. Наголосіть на тому, що образливого в написах немає нічого.
3. Одягніть учасникам шапочки так, щоб вони не бачили, що в них написано: "немовля", "керівник", "ледар", Поясніть учасникам, що вони не повинні прямо говорити про написи, але у ході розмови повинні передати ставленням особливість ролі кожного.
4. Учасникам в шапочках потрібно домовитись, як вони разом проведуть наступний вихідний. (Де? О котрій зустрінуться? Що будуть робити? Доручення кожного та ін.)
5. По ходу розмови учасники в шапочках повинні здогадатися, що в них написано. Хто здогадався – піднімає руку.
6. Решта учасників мовчки спостерігають за ходом розмови і фіксують речення підказки. Рефлексія виконання вправи: Як ви почувалися під час виконання вправи? Що вам заважало? Що допомагало дізнатися про напис? Як ви гадаєте, якщо людина має навіть позитивний ярлик, чи відчуває вона себе комфортно? Висновок: Необхідно уникати навішування ярликів. Тому що навіть позитивний, на перший погляд, ярлик (знайко, вундеркінд), не говорячи вже про негативні, завжди є неприємними для людини, якщо, навіть, вона про це не говорить. Інформація для тренера: запитайте також враження

спостерігачів та їхні думки стосовно побаченого. Стимулюйте учасників до того, щоб вони самі зробили висновок стосовно навішування ярликів. Додаткова інформація для тренера. Тривалий час для визначення вад людей використовували медичні і педагогічні терміни та ярлики, приміром: "розумово відсталий", "емоційно нестабільний", "не здатний до навчання". Такі означення прийшли в педагогічну практику з медичних моделей оцінювання, діагностики і реабілітації. Сучасні методики рекомендують уникати використання медичних термінів для характеристики маленьких дітей – з багатьох причин. Ярлики аніскільки не допомагають родинам, учителям і лікарям визначати завдання і заходи, що сприяють успішному розвитку дитини. Навпаки, в результаті певного діагнозу в цих людей можуть з'явитися негативні сподівання, які обов'язково вплинуть на їхню роботу. Ярлики можуть справляти довготривалий негативний вплив. Вони неадекватно відображають проблеми дитини і мало що кажуть про її позитивні якості. Сьогодні педагоги малят з вадами переходять від ярликів та поділу учнів на категорії до раннього і всебічного навчання дітей без будь-якої їхньої класифікації. Вважається, що раннє втручання сприяє таким успіхам у розвитку, що надалі ці діти потребуватимуть мінімальної підтримки.

Вправа 3. „Годинник зустрічей " (5 хв.)

Мета: об'єднати учасників в пари. Метод навчання: моделювання ситуації.

Матеріали: Роздавальний матеріал 2

Опис завдання:

1. Кожен учасник отримує картку, на якій зображено годинник.
2. Кожен повинен призначити зустрічі з іншими учасниками групи на 12.00, 13.00, 14.00, 15.00, 16.00, 17.00. З одним учасником групи можна призначити лише одну зустріч протягом дня.
3. Пропонується знайти ту людину, з якою Ви призначили зустріч о 14.00 і утворити з нею пару.

Вправа 4. "Інтерв'ю" (10 хв.)

Мета: використовуючи особистий досвід, краще зрозуміти потреби людей, який виключають або не приймають в групу.

Метод навчання: робота в парах.

Опис завдання:

1. Об'єднатися в пари.
2. Учасники згадують і розповідають випадок з власного життя, коли їх виключали з групи, або, коли вони були свідками такого поводження з іншими.
3. Обговорення в групі: Чому людей іноді виключають з групи? Яких дітей найчастіше виключають з колективу однолітків? Чи можуть щось зробити інші люди, якщо вони стали свідками такої ситуації?

Вправа 5. "Будиночок" (30 хв.)

Мета: змодельовати ситуацію, коли група виключає певну особу із складу, або не приймає її; сфокусувати увагу на відчуттях такої особи, інтереси і потреби якої не враховуються, не задовольняються групою.

Метод навчання: рольова гра.

Матеріали: великі аркуші паперу, маркери, по 12 стікерів на кожную групу.

Опис завдання:

1. Пригадати казку "Рукавичка", її головних героїв.
2. Розподілити ролі казкових героїв в групі
3. Скласти план рукавички (будиночка), площа якої 12 кв.м, враховуючи, що кожен житель повинен мати окрему кімнату, передбачити місця спільного користування.
4. З'ясувати, яку площу справедливо виділити для кожного. Права жодного не повинні порушуватись, кожен повинен відстояти свою позицію.
5. Скласти правила спільного проживання в будиночку.
6. Обговорюючи все, ви повинні дійти спільної згоди.
7. Визначити, хто буде презентувати роботу від групи.

Рефлексія: Які емоції, почуття у вас виникали під час виконання цієї вправи? Чи були враховані побажання кожного? Чи важко було досягнути згоди? Як ви гадаєте, чому вчить нас ця вправа?

Висновок: Забезпечення соціальної справедливості залежить від кожного з нас. Сприятиме цьому формування громадської думки стосовно осіб з обмеженими можливостями.

Вправа 6. Міні-лекція (10 хв.)

"Визначення освіти для забезпечення соціальної справедливості"

Мета: ознайомити учасників з поняттям "освіта для забезпечення соціальної справедливості" та завданнями цієї освіти.

Метод навчання: лекція-презентація

Матеріали: Прозірки 2,3

Інформація для тренера: Визначення освіти для забезпечення соціальної справедливості

Розвиток у дітей навичок, здібностей, розуміння та почуттів, які вони, ставши дорослими, будуть використовувати в процесі активної участі в управлінні державою. До них належить здібності: Слухати інших та враховувати різні точки зору Висловлювати свою незгоду, поважаючи інших людей Оволодівати навичками співпраці з іншими людьми Бути відданим справі боротьби з пригнобленням та дискримінацією Перейматися соціальними проблемами . Виробити глибоке розуміння традицій та понять, що лежать в основі демократії. Завдання освіти для забезпечення соціальної справедливості.

Задача 1. Формувати у дітей позитивну самооцінку, почуття індивідуальної та групової самобутності

Задача 2. Враховувати досвід наших учнів, їх сімей та родин у нашу освітню систему для зміцнення взаєностосунків між домом і школою

Задача 3. Сприяти діям в підтримку соціальної справедливості через: виховання у кожної дитини здібності взаємодіяти з людьми різного походження комфортно і в дусі співчуття; навчання вмінню розуміти цінність відмінностей; впровадження практики критичного мислення відносно упередженості, щоб діти могли визначати неправильні уявлення, стереотипи та упередженості, з якими вони зустрічаються; розвиток вміння відстоювати власну позицію, але без прояву агресії.

ТЕМА 3-4. Характеристика інклюзивного навчання та забезпечення інклюзивного підходу в навчанні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку

Огляд основних понять, пов'язаних з інклюзивною освітою. Характерні риси та переваги інклюзивних груп. Вплив різних видів порушень на процес навчання та розвитку. Практика роботи педагогів загальноосвітніх шкіл, які працюють в інклюзивних групах. Характеристика інклюзивного навчання

Мета: ознайомити учасників тренінгу з основними поняттями інклюзивного навчання, характерними рисами інклюзивних шкіл та перевагами інклюзивних програм.

Завдання: 1. Визначити основні поняття в контексті даної теми.

2. Познайомити з характеристикою та перевагами інклюзивних класів.

Вправа 1. "Троянда" (10 хв.)

Мета: Навчитися бачити в людині з особливостями психофізичного розвитку відмінність, а не розлад.

Матеріали: текст "Троянда"

Опис завдання:

1. Прочитати учасникам уривок "Троянда"
2. Обговорити, яким чином цей текст може використовуватися стосовно дітей.
3. Визначити, яке відношення він має до дітей з особливими освітніми потребами. Висновок: Ми не повинні критикувати все, що дитина не в змозі зробити, а сприймати і заохочувати будь-які досягнення дитини.

Троянда Коли ми садимо насіння троянди в землю, то помічаємо, що воно маленьке, але ми не критикуємо його за відсутність коріння та стебла. Ми ставимося до нього як до насінини, даючи воду і поживу, які необхідні насінню. Коли із землі пробивається молодий паросток, ми не засуджуємо його за незрілість і недорозвиненість. Ми також не критикуємо бруньки за те, що вони з'являються закритими. Ми з подивом спостерігаємо за тим, що відбувається і піклуємося про квітку так, як вона потребує на цей момент розвитку. Троянда є

трояндою з моменту, коли вона була ще насіниною, і до моменту своєї смерті. Всередині неї постійно знаходиться її цілковитий потенціал. Здається, що вона перебуває у процесі постійної зміни, однак, у кожному зі своїх станів вона є цілком нормальною і прекрасною, такою, як є.

Вправа 2. "Розвіювання міфів" (30 хв.)

Мета: подолати існуючі стереотипи про навчання дітей з особливими потребами в інклюзивних класах загальноосвітньої школи.

Метод навчання: зигзаг.

Матеріали: картки (Роздавальний матеріал 4)

Опис завдання:

1. Учасники об'єднуються в 4 малі групи.
 2. Їм дається по картці з міфами.
 3. Учасники збираються з учасниками інших груп, які мають такий же номер картки.
 4. В експертній групі вони обговорюють даний матеріал.
 5. Учасники повертаються до своїх базових груп і кожен учасник по черзі знайомить зі своєю інформацією, яка обговорювалася в експертній групі.
- Висновок: В Україні існує позитивний досвід, який доводить, що це дійсно міфи. Створені модельні центри інклюзивної освіти для поширення кращих практик інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Як це відбувається, ми дізнаємось під час подальшої роботи.

Вправа 3. Міні-лекція "Характерні риси та переваги інклюзивних класів" (20 хв.)

Мета: ознайомити учасників з особливостями інклюзивних класів та їх перевагами.

Метод навчання: лекція-презентація.

Інформація для тренера: причини доцільності запровадження інклюзивних програм. Інклюзивні підходи сприяють реалізації прав людей. Всі діти мають право навчатися разом. Діти не повинні зазнавати будь-яких видів дискримінації (зокрема, шляхом виключення зі звичайного дитячого загалу)

через свої розлади або через проблеми з навчанням. Багато дорослих з особливими потребами, які пройшли через спеціальні школи та інші заклади, вимагають припинити сегрегацію у цій сфері.

Інклюзивні програми є ефективними з педагогічної точки зору. Діти розвиваються краще (як в освітньому, так і соціальному аспектах), коли навчаються разом зі своїми ровесниками. Не існує таких методів навчання та піклування про дітей, які б застосовувалися у спеціальних закладах і не могли б бути використані у звичайних школах (за умови відповідної кваліфікації педагогів та підтримки фахівців). У разі відданості та відповідальності педагогів, підтримки з боку батьків та фахівців, інклюзивні програми ефективніші з освітньої точки зору.

Інклюзивні програми мають велике соціальне значення. Внаслідок сегрегації діти з особливими потребами виростають лякливими, погано освіченими, з багатьма упередженнями. Всі діти потребують доброї освіти, яка б допомагала їм жити повноцінним життям у суспільстві. Інклюзивні підходи допомагають долати страхи та упередження, сприяють дружбі, взаємоповазі і взаєморозумінню серед людей.

Переваги інклюзивних програм. Переваги для дітей з особливими потребами: завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей; ровесники відіграють роль моделей для дітей з особливими потребами; оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально; навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси дітей; у дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими однолітками й участі у громадському житті.

Переваги для дітей без особливих потреб: діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей; діти вчаться налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них; діти вчаться співробітництву; діти вчаться поводитися нестандартним чином, бути винахідливими, а також співчувати іншим; Переваги для родин: батьки

отримують інформацію про типовий і атиповий розвиток дітей; родини одержують підтримку з боку інших батьків; батьки беруть активну участь у визначенні навчальних цілей і завдань для дітей; всі батьки стають частиною шкільної спільноти.

Переваги для вчителів та інших фахівців: вчителі інклюзивних класів краще розуміють індивідуальні особливості учнів; вчителі оволодівають різноманітними педагогічними методиками, що допомагає їм ефективно сприяти розвитку дітей з урахуванням їхньої індивідуальності; Спеціалісти (медики, педагоги спеціального профілю, інші фахівці) починають розглядати дітей більш цілісно, а також вчать дивитися на ситуації очима малят.

Характерні риси інклюзивних шкіл. Навчанням дітей з особливими потребами займаються вчителі загального профілю у звичайних класах. Запровадженням інклюзивних підходів займається весь персонал школи; педагоги та інші працівники всіляко сприяють розвитку особистості кожної дитини. Батьки та інші члени родин активно залучаються до прийняття рішень стосовно методів навчання і виховання своїх дітей. Плани роботи з дітьми розробляються колективом професіоналів, члени якого ефективно співробітничать один з одним. Ролі та відповідальність усіх працівників чітко визначені. Програми роботи з дітьми з особливими потребами включають індивідуалізовані навчальні плани, розроблені з урахуванням сильних якостей, схильностей і потреб учнів. Ефективність програм регулярно оцінюється; до цього процесу залучаються члени родин, педагоги, фахівці та інші причетні до справи особи.

Вправа 4. "Акровірш" (10 хв.)

Мета: узагальнити та підсумувати отриману інформацію.

Метод навчання: робота в групах.

Опис завдання:

1. На великому аркуші написано вертикально слово «ІНКЛЮЗІЯ»
2. Учасникам потрібно записати слова, які вони асоціюють з інклюзією і які починаються (закінчуються або включають) з літери записаного слова.
3. Групи презентують свої напрацювання.

ДОДАТОК - В.**Інклюзивний-ресурсний центр, навчальні осередки.**

























